

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO PEDAGÓGICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARCELO SERUTE

**O LUGAR DA CRIANÇA NA *PÓLIS*:
SÓCRATES E A AUSÊNCIA DO RECONHECIMENTO PÚBLICO
DA CRIANÇA**

**VITÓRIA
2017**

MARCELO SERUTE

**O LUGAR DA CRIANÇA NA *PÓLIS*:
SÓCRATES E A AUSÊNCIA DO RECONHECIMENTO PÚBLICO
DA CRIANÇA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Pedagógico da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação, na área de pesquisa História, Sociedade, Cultura e Políticas Educacionais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Vania Carvalho de Araújo.

VITÓRIA

2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

S489l Serute, Marcelo, 1971-
O lugar da criança na *pólis*: Sócrates e a ausência do reconhecimento público da criança / Marcelo Serute. – 2017.
124 f.

Orientador: Vania Carvalho de Araújo.
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Crianças – Localização – Filosofia. 2. Espaços públicos. 3. Experiência – Crianças. 4. Opinião pública. 5. Reconhecimento (Filosofia) – Crianças. 6. Representação (Filosofia) – Crianças. I. Araújo, Vânia Carvalho de. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



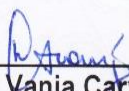
MARCELO SERUTE

O LUGAR DA CRIANÇA NA PÓLIS: SÓCRATES E A AUSÊNCIA DO RECONHECIMENTO PÚBLICO DA CRIANÇA

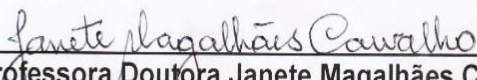
Tese apresentada ao Curso de
Doutorado em Educação da
Universidade Federal do Espírito
Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Doutor em
Educação.

Aprovada em 26 de janeiro de 2017.

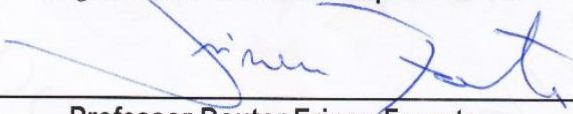
COMISSÃO EXAMINADORA



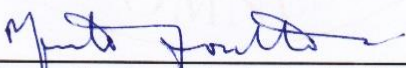
Professora Doutora Vania Carvalho de Araújo
Universidade Federal do Espírito Santo



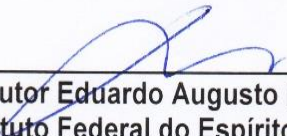
Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo



Professor Doutor Erineu Foerste
Universidade Federal do Espírito Santo



Professor Doutor Antonio Donizetti Sgarbi
Instituto Federal do Espírito Santo



Professor Doutor Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Instituto Federal do Espírito Santo

Aos meus filhos Micael e Micaely, plenos de experiências, e assim, poéticos, como são as crianças e infâncias que crescem admiradas com o mundo. Ademais, nesta específica vida compartilhada comigo, eu sou o papai, tão orgulhoso de o ser para vocês, meus maiores amores. Portanto, desta vida cheia de toda a força e beleza que flui, foram vocês que me nutriram nesta caminhada teórica.

À professora, orientadora e doutora Vania Carvalho de Araújo, eis um simples resumo: meu muito obrigado.

À FAPES, pelo incentivo à pesquisa em boa parte desta tese.

Ao IFES, *campus* Guarapari, por oferecer uma educação de qualidade à cidade, e me oportunizar ser seu professor de Filosofia, para que assim eu dê minha contribuição.

“Tempo é criança brincando, jogando; de criança o reinado”

“αἰὼν παῖς ἔστι παίζων, πεσσεύων· παιδὸς ἢ ἀσιληΐῃ”

Heráclito

Heráclito se da cuenta que la vida es movimiento, ir y venir, devenir. Las contradicciones de la vida son las que mueven la vida, valga la reiteración, pues esta no indica otra cosa que la vida se mueve a sí misma. No hay “afuera” de la vida, la vida no tiene fundamento o el fundamento de la vida es la vida misma. La vida es comprendida como un todo unitario, es lo Uno: lo único que existe, lo único que permanece. Pero lo que permanece es el incesante auto-movimiento de la vida [...] *“aíón es un niño que juega a los dados: de un niño es el reino”*

Adriana Gonzalez Serrano

RESUMO

Este trabalho efetiva um estudo teórico do lugar da criança na *pólis*, destacando as relações e os processos originados no contexto específico dos séculos IV e III a.C., mediante uma genealogia que enseja o estudo do cenário que cerca o reconhecimento político dos gregos (*Atenas*). O foco encontra-se nas práticas discursivas que transitam no idealismo e na representação da *pólis*, cuja problemática inspira-se no referencial socrático, ou seja, na compreensão do porquê da aparente ausência do reconhecimento público da criança na *pólis*. Para desvendar essa questão, serve-se do estilo vivencial de Sócrates, e mais especificamente da categorização socrática da *dóxa*, ao admitir a opinião como potencialidade e racionalidade da criança. A disposição socrática se estabelece como estranhamento da política instituída pela *pólis* e a margeia, pela tensão gerada a partir do critério da opinião. Ao se diferenciar dos padrões aplicados no reconhecimento da cidadania da *pólis*, que prefere o argumento à opinião, outra lógica e outro significado da participação relacional são propostos. Sócrates convida seus interlocutores a uma participação reflexiva, relacional e dialógica, porém mais aberta, ou seja, fora do paradigma do enquadramento ideal da *pólis*. Nesse *locus*, o problema do reconhecimento público da criança se torna complexo pelo questionamento sobre quais bases e reflexos se sobrepõem ao impacto da afirmação da opinião da criança (e do *in-fans*). Sócrates utiliza práticas discursivas em prol de sua *praxis* e propõe como nova teoria a possibilidade de instaurar a opinião da criança ao reconhecê-la no espaço público, comum e participativo. Autores secundários e intérpretes do pensamento socrático seguem a lógica pretendida neste trabalho, que se debruça sobre a temática a partir de duas óticas: a primeira é norteadada pelos estudos socráticos e pela escolha dos critérios (opinião ou razão), tanto entre Sócrates e a *paideia* e a *pólis* quanto entre Sócrates e os filósofos clássicos Platão e Aristóteles; a segunda tenta restabelecer o mesmo debate da ausência do reconhecimento da criança, mas sob outro referencial, o da modernidade, estudado em seu caráter e especificidade. Assim, este estudo objetivou contribuir para o debate atual ao analisar novos modelos para o reconhecimento público da criança na sociedade, alicerçados em um mecanismo político regido por outras lógicas.

Palavras-chave: Lugar e *locus* da criança. Reconhecimento público da criança. Participação e espaço público. Experiência da criança. Opinião política e representação do infantil.

ABSTRACT

This work actualizes a theoretic study of the place of child in *polis*, focusing on the relationships and processes started in the specific context of IV and III centuries b.C., before a genealogy that gives opportunity to analyze the scenario which surrounds the political knowledge of greeks. The focus is the discursive practices that moves among idealism and the *polis* representation. Such problems inspire themselves on the socratic referential, which means the comprehension of the why of this apparent absence of public awareness of child in *polis*. To solve this question, we have been served from the Socrates living style and, more specifically from socratic categorization of *doxa*, in admitting the opinion as potentiality and *rationality* of child. The socratic disposition establishes itself as an odd into the institutional politician by *polis*, and surround it through the tension generated by the criteria of opinion. By distinguishing itself from the patterns applied on the *polis* citizen recognition, that prefers discussion to opinion, another logic and another meaning are proposed. Socrates invite his interlocutors to a reflexive, relational and dialogic participation, however more open, with is out of the ideal enclosure of *polis* paradigm. In this *locus*, the problem of public recognizing of child becomes complex by the questions on which bases and reflexes overrules to the impact of statement of child's opinion (and of *infans*). Socrates uses discursive practices for the good of its praxis and proposes as new theory the possibility of instaure the opinion of child when he recognizes such voice in public, common and participating space. Secondary authors and interpreters of socratic thought follows the intended logic to accomplish this work, that dedicates itself to this theme starting from two different positions: the first one is directed by socratic studies and by the choice for criteria (opinion or reason), as much as between Socrates and the *paideia* and the *polis*, as between Socrates and the classical philosophers Plato and Aristotle; the second tries to reestablish the same debate of lack of recognition of child, but under other reference, the one of modernity, studied in its character and specificity. Been so, this study goals to contribute to the actual debate when it analyzes new models to public recognition of child into the society, based on a public mechanism ruled by other logics.

Key-Words: Place and *locus* of child. Public recognition of child. Public participation and public space. Experience of child. Political opinion and childish representation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 SÓCRATES E O RECONHECIMENTO DA CRIANÇA NO PENSAMENTO HISTÓRICO E FILOSÓFICO DA <i>PÓLIS</i> COMO ESPAÇO MEDIADO PELA PALAVRA E PELA RAZÃO	18
1.1 O LUGAR DA CRIANÇA NA <i>PÓLIS</i> PELA ÓTICA HISTÓRICA E FILOSÓFICA	20
1.2 O RECONHECIMENTO POLÍTICO DA CRIANÇA PELO DISCURSO SOCRÁTICO: O SISTEMA DE EDUCAÇÃO OCIDENTAL DA <i>PAIDEÍA</i> GREGA	29
1.3 IMPLICAÇÕES DO DISCURSO SOCRÁTICO NA AUSÊNCIA DO RECONHECIMENTO DA CRIANÇA NA <i>PÓLIS</i>	42
1.4 O ARGUMENTO DA RAZÃO COMO CRITÉRIO DE NEGAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA NA <i>PÓLIS</i>	53
2 O RECONHECIMENTO DO INFANTIL NA MODERNIDADE E ALGUMAS CONTRAPOSIÇÕES CIENTÍFICAS COM A CRIANÇA	66
2.1 O RECONHECIMENTO DO INFANTIL NA MODERNIDADE DOS SÉCULOS XVII E XVIII	68
2.2 ALGUMAS TENSÕES DA FILOSOFIA MODERNA COM RESPEITO AO RECONHECIMENTO DA CRIANÇA	82
2.3 QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS DA PÓS-MODERNIDADE COMO UM ‘A <i>POSTERIORI</i> ’ SOBRE O RECONHECIMENTO DO INFANTIL.....	88
2.4 VERIFICABILIDADE DA OPINIÃO COMO RECONHECIMENTO DA RACIONALIDADE DA CRIANÇA	93
2.5 EXEMPLOS DA PARTICIPAÇÃO E DO RECONHECIMENTO DO INFANTIL COM O USO DA OPINIÃO.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	110
GLOSSÁRIO.....	116

INTRODUÇÃO

Qual é o lugar da criança na *pólis*? A instituição ou delimitação desse lugar como espaço histórico ou filosófico interfere na sua condição política? Que relação tem a determinação do lugar da criança com os procedimentos discursivos enunciadores dessa cidadania da *pólis*? A configuração entre cidadãos e não cidadãos gregos problematiza o reconhecimento público da criança ou, pelo contrário, a ausência do seu reconhecimento é um problema em si? Quanto às formulações teóricas com crianças, sobretudo, a partir do discurso filosófico e sofista, que provocações ou tensões podem ser potencializadas e herdadas para o debate da condição pública da criança e da representação do infantil?

Este trabalho pretende analisar tais questões a partir de um estudo teórico. Almeja compreender a condição da criança como partícipe ou não da vida pública. Sua linha investigativa envolve uma pesquisa aplicada às relações e aos processos desse contexto histórico e filosófico da *pólis*¹, os séculos IV e III a.C., que tematiza o reconhecimento público da criança. A partir dessa análise será elaborada uma problematização ao extraírem-se alguns indícios ou metáforas da questão da ausência do reconhecimento, capaz de determinar quem participa ou não do espaço público da *pólis*. Assim, a finalidade é enfatizar algumas questões referentes à ausência de reconhecimento do infantil, cuja investigação possibilita gerar novas análises da condição ou não do seu reconhecimento como ser político.

A instauração política segundo o modelo traçado pelos gregos historicamente elege o indivíduo partícipe, o que indiretamente define a condição do não partícipe. Já a recusa do reconhecimento do não partícipe possibilita desconfiar da existência de uma lacuna histórica útil ao desreconhecimento público. Tal lacuna também sugere alguns indícios da ação de indivíduos não partícipes da *pólis*.

Nesse sentido, o plano de análise lidará a imagem política da *pólis*, radicalizada na história clássica e antiga dos gregos. Consequentemente, busca-se mostrar, por meio de outra lógica, um sentido divergente da política conduzida segundo esse desreconhecimento. Tal proposta pretende sinalizar com a objeção à negativa pública da criança na *pólis*, contrapondo a esse fundo histórico e ao seu manancial filosófico

¹ *Pólis* sempre pela especificidade de *Atenas* ainda que raramente citada.

as primeiras práticas discursivas do infantil. Tais práticas demonstram a plausibilidade de uma relação mais interessada na história da criança e de sua representação ideal.

Tal reflexão histórico-filosófica precisa encarar a questão concreta do lugar da criança no espaço público, aparentemente fácil de resolver, e também outra vertente filosófica, talvez mais difícil: como esse lugar presume a desconfiança da imagem de participação e ao mesmo tempo a desconfiança da representação política segundo a *pólis*?

Relações e processos desse campo de análise histórico e filosófico parecem se alinhar a uma pista ou a um método. Consequentemente, será necessário identificar as relações e processos posicionados dentro desse quadro referencial. Tal será o aspecto mais evidente e relevante para o início deste estudo teórico da ausência do reconhecimento e da participação pública da criança.

Contudo o desdobramento filosófico dessa questão assume um lugar mais pontual quando se contrapõem outras valorações do lugar comum e público. Pois todo o cenário criado e estruturado conforme o critério grego, que compreende o reconhecimento político de seus cidadãos pela definição e uso da argumentação segundo a palavra e a razão, pode ser desafiado na tentativa de criação de alternativas mais arejadas.

Espera-se que a lógica grega do reconhecimento participativo abra-se para novas seleções, mediações e mesmo escolhas, até mesmo para que se consolide certo esclarecimento a respeito das variações das práticas discursivas, em sensível contraste com a ótica de estranhamento desse reconhecimento pela política grega.

Tal referencial analítico configurado e provocado pelas imagens e representações extraídas das relações e processos será destacado na instauração do espaço público grego entre os séculos IV e III a.C. Desse mesmo cenário sobressaem alguns desafios herdados ao longo da história da infância no que tange à problemática do reconhecimento político da criança. Ademais, parece que o problema de reconhecer a participação da criança não foi enfrentado sob um prisma que, sem prejuízo do estudo da genealogia do problema desse reconhecimento público, percebesse igualmente o efeito do desconhecimento como fato constatável.

Algumas formulações teóricas com crianças e infâncias precisaram lidar diretamente com essa questão, mas sempre que o fizeram esbarraram no mesmo impasse: a

lógica política dos gregos, que engenha o enigma ou dilema: como reconhecer a criança em um espaço público e político?

Se esse referencial grego elegeu o lugar do reconhecimento da participação pelo critério da argumentação, pelo uso da palavra e da razão, também realçou a delimitação do reconhecimento político na *pólis*, compondo necessariamente o lugar dos indivíduos não partícipes e inscrevendo a criança no seio da *oikia*. Dessa forma, em contraste com o paralelismo entre cidadania e liberdade, o reconhecimento de acordo com a necessidade elitiza o ideal da *pólis*.

Nessa incongruência reside o ponto central que este trabalho pretende trazer à luz a fim de contribuir na motivação de importantes debates a respeito da ausência do reconhecimento da criança em um espaço público, comum e participativo. Além disso, se a ausência do reconhecimento da criança precisa ser enfrentada de forma mais organizada, emerge a questão: qual é o lugar político da criança?

Qualquer resposta a essa pergunta passa antes pela definição política do espaço instaurador do comum. Toda a trama grega das representações parece sustentar-se na configuração desse lugar comum. O estranhamento é mais que necessário à noção desse sentido do 'comum' registrado pela imagem da política e da participação da *pólis*. É um 'sistema legitimado', dada a relação entre a *pólis* e a *paideía*, desdobrando-se em leis e implicações jurídicas, engessando o aparecimento de outras lógicas políticas ou contraposições a essa narrativa da representação da *pólis*, e pressupondo um *continuum* entre o espaço do comum e o espaço determinado comum pela lei. No entanto, a contrapartida desse plano político pode levar inevitavelmente à reconfiguração da própria imagem dessa política, conforme significada pela lei. Se não se conceber uma política por meio de outro critério de partida, diferente do critério grego do argumento e da razão, como será possível propor outra condição de instauração?

Nesse sentido, deve-se conceber a ordenação do espaço comum como diferenciável da configuração da *pólis* e da *paideía*. Mas a gramática desse espaço comum não absorve a liberdade como aposta, conforme a opção grega nesse plano político da *ágora*. A noção de liberdade será submetida a uma tensão situacional com a experiência original e a espontaneidade de indivíduos como crianças. Se a liberdade grega aparece, em parte, na estrutura discursiva desse critério do argumento que possibilita ao indivíduo agir pela palavra, por outro lado, o sentido da experiência

original pressupõe outra lógica: de que tal liberdade tem uma inspiração mais aberta, própria da *ágora*.

A experiência, conforme explicitada neste texto, uma vez direcionada para a originalidade da criança, demonstra uma tensão e uma perspectiva voltada para a ação e a comunicação da criança. Com isso, necessariamente não precisa significar-se pela participação da criança de acordo com o sistema de linguagem adulta, devendo ilustrar-se pelos modos da expressividade comunicativa da criança. Nesse sentido, é uma experiência retomada de suas antinomias: (i) a experiência positivada pela narrativa decorrente dos artefatos simbólicos, jurídicos e legislativos da *pólis* e da *paideía*; (ii) a experiência tecida e investigada na espontaneidade desse gesto extravasado e inclinado para o reconhecimento público da criança. Nessa descrição, a experiência pode ser encontrada no traço semântico que compartilha com o conceito de opinião (palavra grega *δόξα*) e pode ser reivindicadora da vivência original da criança.

O critério grego do argumento fundamentado pela razão e pela palavra parece legitimar a confecção e imagem de uma experiência representada, mas também deslegitima a experiência extraordinária, original e espontânea da criança.

A opinião ou a *dóxa* precisa ser a mesma categoria de análise que prestigia todo o referencial teórico da prática discursiva analisada com o filósofo Sócrates, visto que esse referencial contém inspirações e metáforas da experiência da infância. No sentido socrático, seu gesto, que consistia em se encobrir com ideias ou inserções de uma *praxis* política, obviamente diferente da *pólis*, teria legado uma das maiores pistas dessa problemática do reconhecimento público, simplesmente porque quem partilha tal opinião socrática também dispõe de acesso à participação pública.

Se a participação da criança no espaço público concebido como espaço do comum pode se efetivar por meio dessa opinião socrática, tal se dá apenas como inspiração e metáfora que precisa considerar a *dóxa* como conceito consistente e como fenômeno possibilitador desse aparecimento público. O cotejamento da *dóxa* com outras categorias discordantes entre si – a *epistêmê*, a *alétheia*, a *téchne* – permite verificar que, segundo algumas definições, sobretudo de Aristóteles e Platão, ela é relegada à categoria de conhecimento inferior. Mas tal hierarquia conceitual faz parte do contraste manifesto pelo fenômeno da *aporia*, num impasse que trabalha lado a lado com os conceitos nesse tecido social e político, complicando a noção do

reconhecimento público dos seus partícipes. Tal impasse parece travar a teoria da participação pública da criança pela vertente da política da *pólis*, mascarada nessa trama conceitual. Assim, se o fenómeno é passível de ser vislumbrado a partir desses filósofos como dúvida e *aporia*, então eles lançam mão de uma estratégia de redução da intensidade da *dóxa*, o que, entretanto, conduz ao reconhecimento de indivíduos que não se articulam pelo uso da palavra, na mesma estirpe de um *in-fans*.

Obviamente essa hipótese não pretende equacionar todos os motivos da deterioração da *dóxa*, no entanto visa à compreensão de como a *dóxa* contribui para ocultar essa *aporia*.

Mas como essa representação da impossibilidade política poderia ser extraída pelo sentido genealógico? Primeiramente, aparece por meio das práticas discursivas antes da escrita clássica; adiante, amplia-se a partir desse epicentro socrático, vislumbrando práticas discursivas que alcançam a amplitude dos discursos sofistas, entre encontros e desencontros; mais tarde, reencontra-se nas práticas discursivas que surgem no modelo e no paralelismo da *paideia*, interposto como sistema, e da *pólis*, idealizada pela representação. O problema é que tais práticas discursivas com a representação do infantil tendem à sua negação política, exceto quando se acentua uma inspiração socrática, talvez um modelo de participação pública pela *dóxa* ou opinião, que é diferente. Finalmente, nesse seguimento, há práticas discursivas após a fase pré-socrática que se analisam pelos textos dos filósofos.

Mas o que interessa é fazer com que a opinião possa ainda se inspirar em um tipo de 'modelo' intercambiável, e passar da participação à política, configurando um método procedimental ou critério de participação que pode ser ensaiado na infância. Ao mesmo tempo, o aparecimento dessa opinião deve ser politicamente ressignificado em seu uso vivencial, dinamizando novas lógicas da espontaneidade.

Nesse sentido, pela busca do estilo vivencial do filósofo Sócrates, o estudo da opinião apresenta certa inquietude a respeito dessa questão do reconhecimento público derivado das relações e processos ou do *locus* histórico e filosófico desse contexto, em que a vida de Sócrates e a opinião se confundem como participação pública. Nessa altura a categorização da *dóxa* sugere que o estilo vivencial de Sócrates é a inspiração mais original para uma participação do infantil. Uma vez que esta análise deve lidar com a forma mais complexa, resvala na problematização do lugar dado à criança, *a priori*, nos atravessamentos e contrastes dessas diversas práticas

discursivas. Estaria imbricada no fenômeno da *aporia* ou impasse, no dilema: como reconhecer a criança na *pólis*? Assim, a problematização derivada dessa questão deve motivar a ideia de certa ilógica e irracionalidade que a forma de uma política do infantil tem, e que contrasta também com a posituação política e a lógica participativa da *pólis*: a *pólis* ideal.

As invenções e justificativas dessa *pólis* ideal têm a cidadania e a política como razões da forte imagem de sua representação. Indiretamente isso implica a razoabilidade do não reconhecimento do infantil. Por conseguinte, a *paideía* grega e o sistema de educação oferecidos para formar a criança e representar uma posituação da experiência de uma infância na cidade tornam nobre a narrativa de suas práticas discursivas nesse ambiente.

A noção desse *locus* (relações e processos que investigam a *aporia*, a astúcia da *pólis*, o desreconhecimento público da criança etc.) se dá mais em torno de um eixo resistente que produz basicamente todo conjunto de análise da prática discursiva da infância, tida como a prática do 'ideal'. É a prática idealizada de acordo com a imagem da *pólis* e da *paideía*. Só que um plano se interpõe nessa contraposição à representação do infantil da *pólis*, se for feito na metáfora do referencial socrático que a ela resiste. Ao que parece, o *locus* providencia essa reversão.

Todavia, esse caminho evidencia muitas situações originadas dessa questão mais elementar e discursiva, tornando necessária uma pergunta mais pontual, a saber: como se pode propor o ressurgimento da *praxis* do infantil pela *dóxa*, e como é possível ordenar essa proposição? Tais perguntas deverão aparecer indireta ou implicitamente, na questão do reconhecimento do infantil.

Além do mais, ao tentar equacionar tal proposta atraem-se outros elementos temporais para a mesma linha de debate dessa questão do reconhecimento público da criança.

Assim, a herança da *aporia* da ausência do reconhecimento do infantil em outros contextos históricos conduz à indagação quanto a ter tido tal fenômeno igual enfrentamento, ou quanto a se tratar de um espécime de germen ignorado em algum espaço e tempo e que retorna nesse debate pela via dos estudos com o *in-fans*, para a reflexão sobre a plausibilidade de tal categoria de análise ser considerada como

procedimento de um novo agir pela opinião, tal como a inserção de indivíduos-crianças nesse espaço comum, participativo e público.

Tais questões aqui são analisadas segundo o viés do filósofo Sócrates, ao se encontrar imbricado na ausência do reconhecimento participativo na representação da *pólis*. Aguerrido e resistente, Sócrates se posicionou contrariamente a esse processo de legitimação, jurisdição e legislação do reconhecimento da cidadania. Sua vida é uma metáfora que ainda leva a perguntar por outras lógicas e sentidos desse reconhecimento público, por esse suposto gérmen da constatação do não reconhecimento público e participativo, e de sua impossibilidade.

Com tais questionamentos ou reflexões, este trabalho será organizado em capítulos alicerçados em duas partes: uma dedicada à análise da ausência do reconhecimento participativo da criança na *pólis*; e outra, voltada a discorrer sobre a ótica, versão e especificidade de uma leitura da modernidade, que se imbrica na tensão do mesmo problema. Desse modo serão construídos certos vislumbres e alguns novos paralelismos com o pensamento contemporâneo.

O primeiro capítulo será norteado pela necessidade do questionamento sobre o lugar da criança como *locus*, com vistas à compreensão da lacuna no reconhecimento da criança na *pólis*. Posteriormente, será conduzida a reflexão das relações e dos processos configurados como práticas discursivas, com os consequentes apontamentos de como tais práticas atravessam a *paideia*, estruturando-se no sistema educativo com a finalidade de formar a criança e, por outro lado, dotadas dos artefatos da *pólis*, seus sentidos jurídicos, legislativos e normativos. Nesse caso, entretanto, intenta-se situar a análise dessas práticas discursivas na base do referencial socrático, cuja importância fundamental deriva da sua dialógica e do seu enfoque na opinião, que emerge como ação e experiência de um eu-indivíduo. Assim, objetiva-se o alcance de certo equilíbrio com as demais categorias, como a *alétheia*, por exemplo. A *dóxa* assume então notável equidade e se despede do *status* de inferior, por ser a categoria socrática que reflete o conceito forte e subverte a lógica narrativa da história das demais categorias. Dessa forma, honrosamente nivelada, a *dóxa* socrática e dialógica ombreia com a *alétheia*, a *epistêmê*, a *ratio*, como na intenção socrática de pareá-las no sentido político e participativo, abolindo a hierarquia da configuração do conhecimento. Por outro lado, além de subir de tom na escala dos saberes, a *dóxa*, para Sócrates, é ‘fala’ e é ‘técnica’, o que permite a

eliminação de outra distorção, assente na concepção de ser a *dóxa* a técnica pedagógica dos sofistas. Esse ato pode cooperar para reabilitar a opinião como instrumento de participação política da criança, postura no mínimo mais correta.

Em especial, no segundo, terceiro e quarto subcapítulos dessa primeira parte, explanam-se as provocações socráticas de que a ausência do reconhecimento público da criança seria potencializada nessa plataforma grega como germen ou herança. Os ocidentais, munidos do legado dessa *aporía* do reconhecimento da criança no espaço público, chegariam aos dias atuais com um 'modelo' segundo o qual não podem participar os que não sabem fazer uso do argumento fundamentado na palavra e na razão. Além de não resolverem o problema da participação da criança pelo modo como fixaram o *status* de cidadão, os gregos configuraram uma história do reconhecimento público da cidadania, ao mesmo tempo em que desconfiguraram importantes inserções socráticas advindas de outra lógica passível de desvelar a história do desconhecimento político. Este, ao retratar uma tensão, explicita a hegemonia da representação da *pólis*, não sem potencializar a metáfora da participação pública pela opinião. Mas o que pode resultar disso? No mínimo, uma ampliação do debate sobre a participação pública com crianças e infâncias e algumas problematizações dos faltos de palavra e razão. Se as crianças podem ser partícipes da vida pública, conseqüentemente esse novo trabalho deve focar e investigar as demais representações das infâncias ressignificadas nessa perspectiva a princípio genealógica, trazendo a lume alguns de seus implícitos. Mas não se pode reduzir essa leitura à lente histórica ou antropológica, porque se esses implícitos serão considerados em uma lógica de subversão à *pólis*, é razoável que sejam rediscutidos pelo reconhecimento político da criança, principalmente se o agenciador for o estilo vivencial de Sócrates, na referencialidade oriunda de sua coragem de elevar a importância da opinião.

Como dito anteriormente, a opinião é categoria analítica pretensamente aproximada da experiência original da criança. Portanto, será necessário compreendê-la exatamente pela análise mais criteriosa do termo socrático *dóxa* apresentado como opinião reflexiva, intencional e tecnicamente relacional, portanto, comprovadora de uma dialógica participativa no mundo comum. Com isso devem-se evitar dois erros nesse registro: isolar a opinião como individualismo; e condicionar a opinião como expressão de uma linguagem.

Mas será que a ausência dessa percepção histórica e filosófica do reconhecimento pode ter ocasionado, entre outras coisas, esses reencontros com o fenômeno da *aporia* da participação pública da criança? Contudo, se esse fenômeno parece ressurgir na modernidade, será preciso revelar que a relação contemporânea entre a teoria social e a teoria da subjetividade se estabelece de modo diferente do caso grego. Se há deslocamentos diferenciados pelo caráter epistemológico de uma modernidade fundada em certas ilustrações, como o subjetivismo, pode ser que ela esteja envolvida de tal forma com a temática da cientificidade e da disciplinaridade que não atente para o problema do reconhecimento público da criança. Mas, se for correto seguir por essa via, o problema pode aparecer na ideia de um indivíduo partícipe da vida social e pública da modernidade? Tal embate devolve a criança ao dilema de ser ou não partícipe da vida pública e social.

Todavia a análise se fará conforme o contexto dos séculos XVII e XVIII, como exposto anteriormente, com outra especificidade e referencialidade. Esse contexto será evidenciado no segundo capítulo deste trabalho. Por outro lado, se for mesmo correto manter a questão balizadora da ausência do reconhecimento participativo da criança, ela sobressai na identificação do campo desse vazio, que, por sua vez, exporá outras facetas das representações pedagógicas, escolares, institucionais e legitimadoras da infância.

Finalmente, deve ser avaliado o modo como a temática dessa modernidade cruza-se com as opiniões de alguns filósofos 'modernos', como Descartes e Locke. Tais filósofos parecem fixar sua base dialogal na racionalização social. Parece que eles traçam um caminho de discussão bastante marcado pela tensão entre as racionalidades social e individual, principalmente no que diz respeito ao cientificismo e à subjetividade, e que essa postura viabiliza a nova representação do infantil nesse cenário intertextual. Em consequência, esse conflito teórico, na superfície de vários textos e disciplinas modernas, é assinalado por novas formulações e imagens de crianças e infâncias, em síntese, provedoras de pistas para a reflexão sobre a ausência do reconhecimento da criança em um mundo comum, relacional e público.

Às duas instâncias e referencialidades, grega e moderna, se reconduz o problema do desconhecimento do *in-fans*, acentuado pelo referencial socrático, projetando-se por meio dessa racionalização social algumas modulações e representações do *in-fans*. Os reflexos das provocações desse filósofo, para quem a filosofia e a infância são

muito passionais, são uma metáfora do *in-fans*. Além disso, é possível questionar certa desrazão da criança, possivelmente referente à ótica potencializadora da expressão pela *dóxa*, passível de elucidar, entre valor e valorações, entre intencionalidade e exteriorizações, a eficácia e a regra de ação a partir do *in-fans*. Pode ser o elo que faltava para a compreensão da contestação da *pólis* como lugar infantil e da educação do *in-fans*, do sem palavra, como idealização de uma formação dirigida à argumentação nessa conjuntura política grega ou *continuum* da *aporia* do reconhecimento público da criança; pode ser, portanto, a verificabilidade do valor da *práxis* da criança pela via da opinião do *in-fans*.

Se a manifestação dessa razão pública ajusta-se ao ideal desse reconhecimento político narrado pelos gregos, se se expande em outras modulações históricas e narrativas da modernidade, nada impede o seu *continuum*. Dessa forma, arriscar-se à subversão desse padrão mediante o referencial socrático implica reconhecer essas perspectivas que convidam a uma ruptura com a ordem da palavra e da razão, mas incita também a provocações práticas à metáfora socrática da opinião da criança. Postula-se uma nova tensão, do mesmo pressuposto e da mesma inquietação política com a criança, porque se propõe equacionar uma demanda sutilmente mensurada pelos estudos da opinião da criança com base em uma ação fundamental: a criança emite, junto com a opinião, outras lógicas da representação política.

A política e a ética da ação da criança, assim, podem estar implicadas na democracia, na cidadania ou na própria imagem da criança, concebida como novo ser. Esse novo fundo suscita o sentido de que o partícipe precisa ter um mundo público comum e a consciência do reconhecimento e da responsabilidade para com as crianças nascidas nesse mundo. Mas essas são indagações lançadas no contexto atual, conduzidas pela base temática conforme a modernidade despede-se da questão, na proposição de uma rediscussão de que a participação pública do *in-fans* emerge pela rediscussão da experiência, tanto contemporânea quanto igualmente inspirada pela vivência pública emanada da metáfora socrática da *dóxa* e da desrazão do *in-fans*.

Finalmente, se as formulações teóricas com crianças e infâncias encontram-se reprimidas em seu reconhecimento público, parece importante encontrar outro encaminhamento norteado pela opinião da criança, talvez despojada de sua intencionalidade e percepção pública.

1 SÓCRATES E O RECONHECIMENTO DA CRIANÇA NO PENSAMENTO HISTÓRICO E FILOSÓFICO DA *PÓLIS* COMO ESPAÇO MEDIADO PELA PALAVRA E PELA RAZÃO

Este capítulo objetiva destacar práticas discursivas e implicações pedagógicas e educativas norteadas pelo pensamento socrático, posteriores ao fenômeno ocidental da política e da democracia iniciadas em Atenas, tendo por fundo o cenário dos séculos IV e III a.C., marcado pela *pólis* e pela *paideía*, pelos sofistas e pelo filósofo Sócrates, que proveem os elementos que viabilizam a (re)discussão da ausência do reconhecimento público da criança.

Nesse contexto, este trabalho desvincula as práticas discursivas das intenções em torno da relação com a condição política da criança. Ademais, mediante a história e a filosofia, pretende interpor-se aos discursivos produtores de valorações para a compreensão dessas afirmações históricas. Tais valorações estão em movimento entre filósofos e sofistas e abrangem também a política, além de se contraporem à cidadania da *pólis*, como no que se refere à condição dos estrangeiros. Ocorre que esse campo do conhecimento estende-se sobre escolhas e vitórias geradoras de certas interpretações. Assim, o conceito de verdade dado pela etimologia da *alétheia* ou mesmo da *epistêmê* é um exemplo de resolução histórica herdada por meio de tais valorações. A questão que se impõe, portanto, é: qual é a medida dessas valorizações e interpretações?

Tais valorações, registradas como imagens e representações da criança e da infância, provavelmente podem ser desvinculadas do núcleo discursivo socrático, se acentuadas pelo gesto do interpretativo, do teórico e do prático. Esse núcleo discursivo de Sócrates inquire qual é ‘o valor’ do enunciado quando este diz: “o acontecimento ordenado pelo argumento (palavra, razão, liberdade) é um critério político impossibilitado à criança”. Desarmado por essa indagação, passa a ser um enunciado indicador de que tais valorações se dão por meio de uma criação histórica.

Valorizações originadas desse contexto são importantes, especialmente se submetidas ao procedimento de “declínio de juízos de valor” (NIETZSCHE, 1999a, p. 342), destacando-se o próprio relevo dessa condição de análise da criação de valores, conceitos e mecanismos discursivos que podem ter nexos com a condição da criança.

Por isso a rediscussão proposta pelo pensamento socrático e sua relação com a criança precisam contrastar com valorações tradicionais, como o enunciado ‘os sofistas são inferiores aos filósofos clássicos’, deslindando vários conceitos-chave como ‘*pólis*’, ‘*oikia*’, ‘*paideía*’, ‘*areté*’, ‘*alétheia*’ e ‘*espistèmê*’, porque ao perguntar-se a ‘quem’ tais valorações são mais nobres ou úteis, alinha-se a uma metodologia genealógica implicada na busca desse ‘quem’ como valor gerador da impossibilidade política dos partícipes da *pólis*.

No sentido nietzschiano, o termo ‘genealogia’ (NIETZSCHE, 1999a, p. 341) pode aparecer em paralelo com certas estatizações históricas e interpretações, como a polarização entre Sócrates e os sofistas, ou entre os clássicos Platão e Aristóteles e os sofistas. Porque a genealogia nietzschiana serve-se dessas análises, processos e relações, compreendendo que todo enfoque, ao investigar as violências (discursivas) instaladas em um sistema de regras de dominação, deve exercer sua escavação e exploração dentro de uma experiência-limite do fenômeno desse acontecimento, que, assim exposto, pode ser desnudado em sua intempestividade e trama.

A genealogia é uma filosofia promotora de tais práticas discursivas pelas ideias que se consolidaram dessa agonística (grego: *αγωνιστική*, tradução nossa). Efetivamente, ela situa-se ao máximo do lado desse campo de produção discursiva, da imbricação de suas dúvidas e *aporias*. Essa sutileza genealógica é a mesma que pode apontar outras construções teóricas, insinuando a emergência de que uma problemática como o enunciado ‘a ausência do reconhecimento público da criança’ traduz uma inferência nunca isenta de valoração, a qual pode ser estudada e significada nos acontecimentos – a ela subjacentes – combativos e determinantes do seu sentido teórico e prático. No caso da criança, um traço dissonante dessa imagem dominante e vitoriosa dos séculos IV e III a.C. – ‘a representação do público para todos os cidadãos da *pólis*’, menos para ela – chega-se ao contraste mais radical abrigado na pergunta: ‘quem’ definiu isso? Nesse sentido da determinação entre a *oikia* e *pólis*, a criança é um valor desse gesto.

O genealogista estabelece uma tipologia, já que o caráter presente no instituir do valor remete a perspectivas divergentes que, em termos de manifestação no homem, remontam a tipos disjuntivos denominados pelo filósofo, senhor/nobre e escravo/vil. (NIETZSCHE, 2016, p. 244).

Por isso, a contraposição e a reflexão de tal metáfora pública e socrática têm a ver com a ideia de uma criança partícipe, podendo ressurgir nessa contraversão política. Se os gregos reconheceram a cidadania do seu espaço e tempo concebido como político e democrático, o fato é que recorreram a expedientes e forjaram o uso do argumento pela palavra e pela razão, como perspectiva de reconhecimento em sintonia com sua imagem de política. Os manejos e instrumentos que serviram a essa consolidação foram idealizados a partir do interior de seus discursos e preestabelecidos por meio de certa coação e dominação social.

Desse modo a criança está ausente do reconhecimento político. Mas todos os que ficaram de fora da *pólis* deixaram sinais e sentidos na história do desreconhecimento. Por outro lado, narram-se os que foram reconhecidamente definidos ou determinados como os cidadãos da *pólis*. Assim, a legitimidade, a representação e a experiência do reconhecimento político contêm uma narrativa que transborda a astúcia, a justificação, o critério e a preterição desse incontável, inenarrável, pelo acontecimento dessa história de um desreconhecimento. O desreconhecimento está na perspectiva do outro, do estranho à *pólis*, e assim é mais uma metáfora da infância. Todavia, se essa constatação não pode ser dada pelo sentido de uma narrativa conforme a superfície de uma lei e uma política de reconhecimento público, mas como um implícito, aí residem a animosidade e a tensão, exatamente na resistência teórica e subversiva, contraposta a esse aparecimento formal e à resiliência da 'história' do desreconhecimento político.

Assim, este capítulo retoma o debate a partir das práticas discursivas da referencialidade esboçada pelo filósofo Sócrates: a inspiração do critério e o uso da opinião como relação pública e participativa.

1.1 O LUGAR DA CRIANÇA NA *PÓLIS* PELA ÓTICA HISTÓRICA E FILOSÓFICA

A pergunta 'qual o lugar da criança na *pólis*?' tem por base o fato condizente de sua descrição histórica e de sua interpretação. A mesma questão, se posta do ponto de vista filosófico, amplia-se para análises diferentes em ideias, debates e reflexões. A partir do filósofo Sócrates, e em seguida, com os filósofos Platão e Aristóteles, projeta-

se esse conjunto de acontecimentos que fundamentaram as percepções do fenômeno infantil.

Não somente a criança histórica, mas a implicação com sua infância histórica e social, tem relação e processo com a representação da *pólis*. Seja como for, nesse plano de análise, a imagem criança-e-infância, se interpelada por tal relação da história com a filosofia, deflagra a necessidade de compreensão de como tal fato histórico produz certas rupturas da representação do infantil.

Nesse sentido, há um intercâmbio entre o 'lugar' e o '*locus*'. O que isso deve representar? Que 'o lugar da criança' precisa ser analisado de maneira mais complexa e poderia ser balizado pelos sinais e pistas dessa problematização histórico-filosófico da criança-infância, carente de reconhecimento político. A dualidade e a polaridade (lugar/*locus*, história/filosofia) não devem tornar a história e a filosofia compartimentos estanques, de narrações empreendidas ora por uma, ora por outra. Não se podem consagrar o fato histórico à história e o fenômeno político à filosofia. Pelo contrário, é justamente aqui que emerge a lógica dessa relação histórica e filosófica, um bloco indissociável de análise da criança e da infância, ao posicionar um binarismo que trate do problema do reconhecimento público na especificidade que estuda a ausência do reconhecimento público da criança na *pólis*.

Isso quer dizer que o efeito desse pressuposto de análise da posição histórica da criança como 'lugar' deve tensionar com a sobreposição da infância como '*locus*'. Isso deve ocorrer pelo direcionamento, em outro nível de análise, da 'criança', por meio das inserções gregas, em determinado lugar, e da infância em outro. Exatamente por isso os gregos tendem a ser lidos mediante as lentes dessa distinção entre os lugares, e não compreendidos em tal relação e processo.

Além disso, verifica-se a condição de se evitar a 'substancialização da criança grega'. A salvaguardada da compartimentação entre 'lugar' e '*locus*' tem por efeito a desconstrução e a subsequente reconstrução de análises. A retomada dessa imagem da criança como infância representada pelos gregos provavelmente se cerca do '*a priori*' de que o conceito 'experiência da criança' tatuaria mais fortemente a relação com o '*locus*', a mesma que problematiza a descrição do 'lugar' da criança. O efeito, igualmente, é a ausência do reconhecimento político da criança como '*locus*'.

Essa é a relevância a ser conferida tanto pela intuição quanto pelo postulado dessa mediação interposta pelo *locus* que investiga a *aporia* da criança não pública. A racionalidade dessa dúvida assinala a experiência original da criança desreconhecida. Não se quer dizer com isso que há um postulado único, total, a respeito da ideia do ‘*locus*’ ordenadora dessa experiência, mas sim que o elo dessa complexidade de análise precisa ser teorizado de algum modo, dada a inadmissibilidade do seu repouso na superfície de uma linguagem ou de uma ideia abstrata de liberdade. Na verdade, o primeiro efeito intrínseco a essa questão passa a ser a exigência conceitual dessa ‘experiência’.

Uma teoria da experiência que desejasse verdadeiramente colocar de modo radical o problema do próprio dado originário deveria obrigatoriamente **partir da experiência “por assim dizer ainda muda” (situada aquém daquela “expressão primeira”)**, ou seja, deveria necessariamente indagar: existe uma experiência muda, existe uma *in-fância* da experiência? (AGAMBEN, 2005, p. 48, grifo nosso).

Uma experiência original emanada desse lugar segredo das crianças. Uma experiência do inusitado e do diferente. Uma experiência subversiva dessa representação e institucionalização da experiência com a forma da *pólis* grega, como veremos, deve se expressar como outra. Por isso, o lugar da criança passa a ser um *locus*: porque não é somente uma escavação antropológica e uma contemplação histórica que a faça aparecer. Além disso, pretende alcançar o ponto de uma experiência original, faceando, junto com o sentido filosófico, o significado do infantil, como metáfora de uma teoria pura. Desse modo, ao se explicar toda a ausência do reconhecimento do infantil na *pólis* acentua-se o esquecimento de uma experiência da criança mais pura na sua espontaneidade e condição evasiva.

O *locus* do infantil pretende apreender essa ampliação histórica e esse esvanecimento da experiência original da criança, que diminui a autenticidade dessa experiência. Dirigida pelo ponto de vista mais ontológico e social da criança, se for resguardada como originária, a experiência, nessa perspectiva ontológica, é o acontecimento, o cotidiano, o inusitado, o espontâneo, que nunca migra para as narrativas sem importantes perdas de sua potência. Contudo, a experiência se torna cada vez mais dispersa pela emergência e urgência da *pólis* de tornar tangível um lugar específico para a criança. No entanto, esse processo de determinação do lugar da criança depara-se com certas *aporias*: pode-se determinar o lugar dessa criança ao mesmo tempo em que se preserva essa experiência original? Presume-se que os filósofos

sabiam dessa questão, de que o arranjo discursivo da determinação e negação da criança acaba desenhando uma *aporia* da *pólis*.

A ausência do reconhecimento do infantil e sua *aporia* perfaz uma configuração da ‘razão política procedimental’ dos gregos, compreendida como invenção e construção de sua identidade. Os bárbaros refletem bem esse quadro entre ‘cidadãos e não cidadãos’, tanto que esse contraste faz surgir uma representação diferente, a imagem do ‘outro’ ou do ‘estranho’. Na interioridade desse quadro, a participação pública por meio dessa imagem acaba lidando com um paradoxo, e a representação da ‘cidadania grega’ revela-se por tal anatomia do outro e do estranho derivado dos bárbaros. Para o antropólogo Woortmann (2000), a imagem do ‘selvagem’ antecede ao fundamento dos bárbaros:

No pensamento grego a noção de selvagem denotava tanto aqueles que não falavam grego, o que chegava a ser equivalente a *não possuir linguagem*, quanto significava *crueldade*. Podia significar também *desconhecimento da agricultura* (ou da noção grega de agricultura, relacionada ao *oikos*) (WOORTMANN, 2000, p. 19).

São imagens e representações do outro. “Em conjunto, essas noções serviam sobretudo para construir uma identidade grega” (WOORTMANN, 2000, p. 19). Mas, talvez, especificamente a partir dos bárbaros e dos *xenos*, “estas duas dimensões de experiência de identidade e diferença do Grego/Bárbaro, do *polites/Xenos* correspondem a tempos e gestos diversos de um necessário aprofundamento e consolidação [...]” (LEÃO, FERREIRA e FIALHO, 2011, p. 117). Pela presença do estrangeiro, essa relação e troca de experiências reforça a integridade e o sentido da vida comunitária do mundo dos gregos, sentido que extravasa todo o seu espaço geográfico e também justifica toda forma de identidade com a diferença, nas figurações ‘o estranho’ e ‘o outro’. O estrangeiro, tanto ‘bárbaro’ como ‘*xeno*’, é, portanto, o outro, que precisa ser identificado nesse espaço histórico e político. A ação que se pratica é de uma razão política, portanto não nasce do nada, mas de um contexto, de um panorama, de um fato, e é produzida pela relação e pelo processo pelos quais esses sentidos estão disponibilizados para a ideia de cidadania grega. Mas a qual processo e relação deve corresponder mais diretamente esse plano de reconhecimento político?

Talvez o reconhecimento de uma hierarquia que essa nova identidade fundamentada no estrangeiro permita sobrepor a esse ‘outro’ algumas dimensões, provavelmente,

na linha do que se prevê como totalmente outro, o bárbaro, e na linha do intermédio, os indivíduos *xenos*.

A perspectiva demonstra a flexibilidade dos gregos para o reconhecimento público de seus cidadãos, o contraste entre os que são de fora da *pólis*, os bárbaros-estrangeiros, e os autenticamente cidadãos estabelecidos na *pólis*. Há certo escalonamento no reconhecimento e certa hierarquia aplicada nesse movimento de ascensão política. Uma aproximação impossível, a dos bárbaros, outra, mais provável, a dos *xenos*. Finalmente cabe ressaltar que essa imagem do outro consolida e inscreve a identidade e a visão do cidadão grego como sendo, ou não, um partícipe político.

De acordo com o livro *Cidadania e paideia na Grécia antiga* (LEÃO, FERREIRA e FIALHO, 2011, p. 116-117) havia rituais para o reconhecimento da cidadania grega. Esse texto sugere certa flexibilidade de ascensão histórica do outro, da figura do estrangeiro, mais familiarizada quando significada no *xenos* (grego ξένος: estranho, estrangeiro) (LEÃO, FERREIRA e FIALHO, 2011). O *xenos* parece abrir essa passagem do reconhecimento do outro como possível no espaço público dos gregos. Há ainda os estrangeiros acostumados e residentes, instalados nas dependências dos gregos pela gênese da *metoikia* (*metecos*: em grego: Μέτοικος) (LEÃO, FERREIRA e FIALHO, 2011). Ademais, impossibilitado dessa ascensão está o Grego/Bárbaro, cujo processo inicial do reconhecimento é mais difícil ou impossível: figuração do outro praticamente sem chance política.

Contudo, para os gregos todos são bárbaros; seja por algum ou nenhum grau de 'reconhecimento', eles são bárbaros, logo, estranhos, estrangeiros. No entanto também podem ser identificados como um indivíduo que é o outro, em uma valoração filosófica, como cenário ocupado pela representação do outro. Mas essa descrição possibilita uma análise da condição de cidadania para o caso da criança?

Filosoficamente, talvez sim, se ela for concebida como o outro.

Porque além do cenário histórico, a ideia do outro apresenta um sentido decorrente da problemática da ausência do reconhecimento da criança como partícipe. A figura do 'outro' enviesa a ordem de um discurso para o estranho, a criança, que se torna, desse modo, estrangeira na ausência de seu reconhecimento político.

Já a representação do infantil tem obviamente um contraponto de vista mais histórico, podendo ou não ser evocada fora da *pólis*. Para Corrêa (2010, p. 115): "O acesso à

pólis era reservado aos cidadãos, restando excluídos da participação política os escravos, os metecos ou estrangeiros e também as mulheres”. E a criança?

Tal historicidade nomeia as mulheres gregas fora da *pólis*, e indiretamente as crianças estão juntas a elas. No entanto, por meio de uma análise filosófica externa a essa determinação da *pólis*, ela é imaginada nesse campo do outro. Assim, a partir da mulher e da família, pode-se tecer, talvez, a possibilidade de figuração de um contexto mais parcimonioso ao estranhamento e à estrangeiridade da criança. Nesse sentido, parece que surgem algumas inspirações importantes para a retomada de tal imagem da criança nesse imaginário do reconhecimento público. Isso porque as mulheres, ainda que "excluídas" da cidadania (no sentido político), desempenham um papel reconhecido pela lei ou norma social dessa *pólis*. Nesse caso, permitia-se à mulher certa margem de reconhecimento político, mesmo que indireto. Essa possibilidade de análise apresenta uma lógica, embora sem o reconhecimento político legitimado capaz de integrar totalmente a mulher como cidadã, o que não existia. No entanto, ela tem participação pública, é responsável por certas ações, as quais parecem ser ações reconhecidamente políticas.

Se a criança, uma vez afirmada como filho(a) encontra-se, nesta análise, indiretamente balizada, pode estar próxima do reconhecimento como participante, não no sentido político e pleno, claro está, mas adquirindo a mesma condição e extensão de certo processo de reconhecimento. Isso deve demonstrar que tal processo de separação da criança da participação não é tão radical como se pode pensar ou até deve sugerir que sua “exclusão” da *pólis* não é tão fatídica quanto sua determinação histórica. Ela tem um sentido de participação a ser explorado pela imagem da família e porque está inserida no segmento da *oikia*. Mas não se deseja afirmar com isso que a participação da criança tenha necessariamente ressonância direta com a condição política, devendo-se observar as distinções. “Segundo o pensamento grego, a capacidade humana de organização política não apenas é diferente dessa associação natural cujo centro é o lar (*oikia*) e a família, mas encontra-se em oposição direta a ela” (ARENDT, 2016, p. 29). No entanto há fissuras nessa análise quando se tenta fazer uma desdicotomização da *oikia* e da *pólis* e um desreconhecimento da criança, conforme se dispõe em tal relação do outro com a representação. Além do mais, se é correto supor que esse estudo do reconhecimento público da criança emana dessa história e imagem, que passa a ser potencializada como desreconhecimento ou

genealogia da impossibilidade política da criança (segundo os gregos), o resultado não deve depender dos entraves dessa relação da criança com a política. Não há por que concluir que “o poder pré-político com o qual o chefe do lar governava a família e seus escravos”, ou essa demanda, que se exercia pela dominação e pela submissão (ARENDT, 2016, p. 38), necessariamente implique seu desconhecimento público. Nesse sentido, ao que parece, por tal condição pré-política da criança, não há que desconsiderar certos indícios e inspirações da experiência dos não partícipes.²

Há ainda outro tipo de acolhimento dessa forma de aproximação do reconhecimento social da criança. Ele se dá pela ideia que posteriormente deve ser abordada por meio desse projeto-*paideía* ou da educação grega. Contudo, a *oikia* e a *paideía* imbricam-se institucionalmente. Assim, a historicidade social pode envergar essa propositura ou projeto específico de ‘ensaiar’ tal aproximação, segundo a qual a participação pública inscreve-se no futuro da criança, devendo tal inserção política se viabilizar somente quando ela puder adentrar esse espaço público da *pólis*.

Claro que isso deve ser dito com cautela, visto que não existe essa forma de institucionalização da família e nem a instituição de um ‘sistema educativo’, como se pode tentar compreender atualmente. Há, sim, uma espécie de apoio subsidiário desses lugares caracterizados como aparato do social.

Esse aparato social ou recorte informa ao seu estrato que essa condição política deve ser mais seletiva, aristocrática. Além do mais, a imagem da criança vai permanecendo mais próxima da cidadania da *pólis*, caso seja iniciada nesse projeto. Se a criança é o outro, certamente o é nesse sentido. Porém, parece que é o outro em passagem, verificando-se um movimento infantil ainda não identificado e ainda ausente no quadro complexo do reconhecimento político da *pólis*. Esse quadro, incipiente, institui politicamente a pedagogia da formação da criança, e ela, que veio da *oikia* vai agora para a *paideía*, no interior de um sistema e projeto educativo. Assim, a criança é o outro chegando a essa *pólis* como estrangeira, como no desdobramento de ascensão do bárbaro, do *xenos* ou do *meteco*, e igualmente se tensionando com a (im)possibilidade política. Se a criança tem um ponto de partida menos disperso que

² Para Arendt (2016, p. 37): “O domínio da *pólis*, ao contrário, era a esfera da liberdade, e se havia uma relação entre essas duas esferas era que a vitória sobre as necessidades da vida no lar constituía a condição óbvia para a liberdade na *pólis*.” Quanto a isso, Almeida (2011, p. 30) explica: “A casa era o lugar do sustento da vida, isto é, da economia, enquanto o espaço público constituía o âmbito da liberdade, em que os cidadãos podiam cuidar dos projetos comuns da *pólis*.”

a condição dos bárbaros, por exemplo – porque deve ascender desse projeto e referencial – seu privilégio é estar na família e na *oikia*. Além do mais, tem também certa condição pré-participativa reconhecida pela ótica da formação.

Mas por que a política grega não alcança esse espaço da criança mesmo que indiretamente, gerando alguma noção do seu reconhecimento? Por que essa ausência em torno de seu sentido político? Essas questões lançam-se dessa problemática política. Uma primeira compreensão deve surgir dessa situação da criança como estrangeira, em seu sentido mais filosófico, em comparação com a explicação histórica. Assim, a comparação entre modelos de identidade dos gregos (bárbaro, *xenos*, *metecos*), ou a associação da criança com o outro, ou, ainda, a aquisição de significados de cidadania com o outro e com o projeto de formação e preparação para a *pólis* inaugura outra lógica e sentido nesse subsídio do infantil. Nesse aspecto, a pergunta a ser feita precisa munir-se de uma teoria da experiência.

O ‘lugar social, espacial e político’, o *locus* desdicotomizado da *oikia* e da *pólis*, tem correspondência mais direta com a ideia de uma experiência original ainda não alcançada pela *pólis*. Nesse sentido, a metáfora da experiência original da criança ocupa o lugar da experiência da *pólis*, como se sabe, a experiência ordinária que reconhecia politicamente seus cidadãos. Mas quais são as provocações e as tensões que essa impossibilidade do reconhecimento da participação pública da criança em um espaço além da *pólis* demonstra como experiência original?

Primeiramente, a experiência ordinária da *pólis* ajuda a demarcar o lugar ‘da fala’ como caráter de sua participação política. Mas esse interesse deve ligar-se à ‘fala’ de que maneira? De modo individual ou ao social? Na verdade, a *pólis* reconhecia politicamente a fala pública antes de reconhecer politicamente o indivíduo público. Nas próximas linhas a experiência ordinária demonstra-se por tal racionalização social contraposta ao princípio do indivíduo. Primeiro, sabe-se que os gregos tinham uma noção de igualdade (jurídica), de liberdade e de condição de direito de comunicação (isegoria: *ἰσηγορία*, tradução nossa) – a fala – como exposição na ordem de uma participação social entre os seus pares. Mas Vernant (2012, p. 72), era pela *isonomia* que pressupunha “igual participación de todos los ciudadanos em el ejercicio del poder” Assim, o reconhecimento de ‘fala pública’ não era regido pela ideia de um

sujeito jurídico,³ podendo horizontalizar a igualdade participativa. Essa igualdade pressupõe variações em busca pelo bem comum, no consenso e no acordo. O sentido de ‘falar’ não comunga com o de situação na sociedade: não é porque o indivíduo detém a fala que ele deve ter reconhecimento político afirmado pelo ato individual e discursivo. Não se conhece a imagem de que ‘esse que fala’ tem o direito como falante, mas sim ‘de que sua fala’ garantiria a participação política pelo alinhamento e conformidade com o interesse social da *pólis*, o bem comum.

A ‘fala’, então, não mediava o interesse e a ordem pessoal – ‘a fala’ de um indivíduo -, mas, o ‘ser falante’ estava mediado pelo ‘interesse do social’, uma vez que ‘a fala’ teria tangibilidade, se subsidiada pelo bem comum da cidade. Assim, os cidadãos das *pólis* “caracterizam-se como uma associação moral de todos os indivíduos ligados pelo mesmo destino (a busca do bem comum mais do que o respeito pelas instituições da tradição)” (CORRÊA, 2010, p. 114). Ocorre exatamente que esse cenário complica a análise da criança pela ausência de sua fala como ato comunicativo e como regra de participação. O problema adquire amplitude na ordem de uma argumentação reconhecidamente normatizada.

[...] todos os que viviam fora da *polis* – escravos e bárbaros – eram *aneu logou*, destituídos, naturalmente, não da faculdade do discurso, mas de um modo de vida no qual o discurso e somente o discurso tinha sentido e no qual a preocupação central de todos os cidadãos era falar uns com os outros (ARENDT, 2016, p. 33).

Ademais, pela ausência de qualquer ideia que possa reconhecer a criança grega como partícipe político, a criança estava fadada a uma indefinição política, nesse caso, porque o que definia a participação política era justamente o reconhecimento da palavra, da ‘fala do indivíduo’, e a condição do *in-fans* não é essa.

Pela lógica filosófica dos gregos, o reconhecimento participativo pela via dessa dimensão considerada pré-política era impossível. Nesse contexto, aparentemente resolvido por eles, restava agora o desenho social de seus partícipes. Para os gregos, como lhes parecia mais ideal, o problema do reconhecimento seria resolvido de forma racional, bastando-lhes prescrever quem era e não era cidadão da *pólis*. Tal resposta decorria da mensuração real de sua população que, em Atenas, chegaria a 250.000

³ A política grega desconhece totalmente qualquer juridicidade da soberania do indivíduo (CORRÊA, 2010, p. 128).

habitantes,⁴ sendo reconhecidos como cidadãos cerca de 30.000 a 40.000 habitantes. Isso, em percentual – sem as mulheres, as crianças, os estrangeiros e os bárbaros – representava em média 10% ou 20% de habitantes de Atenas reconhecidos como cidadãos (CORRÊA, 2010, p. 118).

Além desse *quantum*, a construção da imagem dessa cidadania foi feita pelas “primeiras experiências democráticas centradas na lei, sob a influência decisiva dos filósofos e dos grandes reformadores” (CORRÊA, 2010, p. 120), e ao mesmo tempo, foi confeccionada pela normatização educativa e formativa da criança, conforme representada pela *paideía*. Quanto a isso, se for possível ‘capturar’ essa visão da infância como representação da *pólis*, uma infância configurada pela sua idealização, ela é definidora de um ser desprovido de razão e por isso incapaz de utilizar a palavra pública. Ela radicaliza ainda mais essa expressão *aneu logou* (ARENDT, 2016, p. 33), na medida em que espelha ou representa a condição do sem ‘voz’ e sem ‘fala’ na *pólis*. Nesse sentido, a historicidade da criança ática e a representatividade de sua imagem nesse processo de reconhecimento sincronizam algumas práticas discursivas, educativas e pedagógicas com a criança e com a representação do infantil, ao mesmo tempo em que as dilatam. É preciso revê-las.

1.2 O RECONHECIMENTO POLÍTICO DA CRIANÇA PELO DISCURSO SOCRÁTICO: O SISTEMA DE EDUCAÇÃO OCIDENTAL DA PAIDEÍA GREGA

Tratar da ausência do reconhecimento do infantil de maneira articulada e segundo a representação da *paideía* grega seria muita pretensão para o espaço reduzido desta análise, exceto se for para destacar, mesmo que muito brevemente, como a *paideía* dissimula o deslocamento da questão política da criança. A *paideía* lança uma digressão, um salto, para idealizar esse debate em relação ao tema do reconhecimento. Perfaz a concretude da criança adquirindo um sentido representacional, mais pontual, no seu ato discursivo e ideia de formação.

⁴ Nesse contraste: “[...] durante o século IV a.C., em que ocorreu a morte de Sócrates, os atenienses (homens, mulheres e crianças livres) eram cerca de 100.000, os estrangeiros eram cerca de 30.000, e os escravos atingiam aproximadamente a espantosa soma de 400.000 indivíduos!” (BENOIT, 2006, p. 19).

Mas esse discursivo é feito por encontros e desencontros com o filósofo Sócrates, sendo pouco produtiva uma tensão do reconhecimento do infantil que se reflita somente na *paideía*, que efetua os pressupostos da educação formativa, e mesmo, talvez, os traços da educação ocidental.

Entretanto, sem muito esforço, a percepção dessa demanda do reconhecimento do infantil pode ser feita pela janela dessa representação da *paideía*, desde que aberta a outra ótica dessa problematização da ausência do reconhecimento público. Mas com Sócrates é necessário esforço maior, porque o confronto entre dois lados discursivos e logicamente derivado de interesses diferentes ressurgiu, escondendo o problema do reconhecimento público da criança sob o critério da determinação do lugar da criança, e evidenciando a *aporia* ou o impasse da sua participação política.

Portanto Sócrates e a *paideía*, se expostos nesse referencial discursivo, organizam um sistema de ideias potencialmente pedagógicas. Sistema para o sentido dessa “totalidade dedutiva de discurso” (ABBAGNANO, 2012, p. 1076). ‘Sistema’ decorrente desse recorte no sentido de extensão ou limite implicado pelas práticas discursivas que oscilam nesse processo do reconhecimento público e político da criança.

Isso pode cooperar para a compreensão de uma visão da *paideía* mais alinhada ao fenômeno dessa educação grega e ao lado dessa exposição socrática, que flui em paridade e quase que em equidade entre educação e *paideía*. Essa perspectiva genealógica e o enfrentamento do discursivo, não somente concebido como forma e modo de fazer a prática discursiva mostrar-se como mais procedimental, precisam insurgir-se para que essa verificação subsuma em seu relevo a invenção da *praxis* grega: educação, formação, idealização.

Sócrates e a *paideía* descrevem condicionamentos e sobreposições entre *paideía* e educação nesse processo instalado na ausência do reconhecimento do infantil. Parece que desse sistema discursivo o que há, na verdade, é um plano ensaiado do adiantamento político da criança, obviamente remetido ao seu futuro. Nesse sentido, igualmente, sua dimensão pré-política compreende o lugar da criança provisoriamente entendido na inserção como como *télos* na ordem do sentido político. Esse plano pré-político tem direcionamento, portanto, devendo desde formar a criança até idealizar sua composição no espaço da cidade grega. Mas há um custo ao esquecê-la pelo esvanecimento de sua experiência, porque entra em seu lugar outra expressão de

experiência, que está na ordem dessa nova representação da *pólis* conforme sua imagem de *in-fans*.

Assim, ecoa o que foi escrito sobre o outro como *locus*. Nesse caso, a criança, recalçada e silenciada na sua experiência original, porque se é esquecido o seu reconhecimento participativo pela via dessa representação de uma formação infantil ideal, conforme propalada pela *paideía* – a descrição da experiência ordinária – também deve ser silenciada a condição do infantil – na categoria de experiência espontânea. E uma vez acentuada tal questão da experiência original como esquecimento público, potencializam-se também a impossibilidade e o desreconhecimento político. Por fim, nessa relação histórico-filosófica, o reconhecimento do infantil, conforme articulado pela *pólis*, se for concebido pelo modo participativo que a criança tem ou não, resulta como um sentido ausente nessa política.

O sistema discursivo recolhe outra condição de estudo dessa criança grega (pela ideia de formação) que não está totalmente inserida na *oikia*, mas ainda não é um partícipe da *pólis*. Logo, há uma mediania e a *paideía* parece preencher sua extensão. Esse estudo é aprofundado por Jaeger (2013) no livro *Paideia: a formação do homem grego*. Esse lugar mediano ou mediador funciona junto com a representação da *pólis*, que tem como escopo não somente formar a criança como também no seu reconhecimento futuro.

Em parte,⁵ esse projeto pressupõe que a formação da criança ocorria porque a distribuição social e política do trabalho dependia das habilidades técnicas. Assim, sapateiros, artesãos, ginastas, políticos e nobres necessitavam dessa formação para manter o interesse de classe pela necessidade de “la reforma de toda la vida social para organizarla de conformidad con aspiraciones comunitarias e igualitarias” (VERNANT, 2012, p. 84). Com isso, principalmente a aristocracia grega exigia certa formação técnica. Mas o sentido ocupado pela *téchne* se conecta a um projeto racional, de acordo com a educação. Ela contribui para formar esse excelente cidadão em uma comunidade igualmente excelente. É uma educação pela virtude e conformada à finalidade de especificar-se com crianças que precisam ser educadas

⁵ Em parte, porque o problema da técnica fica ironicamente invertido para o problema da capacidade dessa classe, considerada incapaz de aprofundar temas importantes como “o justo, o nobre, o bom e o vantajoso” (PLATÃO, 2011, p. 59).

não exatamente para a habilidade política, antes, para a virtude e, portanto, precisam ser bem formadas. Doravante, para que possam também alcançar a boa finalidade social, são mediadas pela imagem de certa ‘alma’ aristocrática. Qual? A imagem do bom cidadão. Como ele deve ser? Virtuoso, produtivo, bem formado, educado e excelente.

Tal exigência aristocrática alcança *status* nesse tipo de “camada média da burguesia⁶ ática” (JAEGER, 2013, p. 512), bem como reivindica um imaginário social grego que aspira ao tipo de pedagogia que tecnicamente possa traçar a “formação espiritual” da criança, e consequentemente conduzir o desenvolvimento do “caráter ático” (JAEGER, 2013, p. 512). Todo o quadro dessa formação deve ter exatamente tal finalidade, aliás, o futuro cidadão ático deverá ser próspero nessa cidade. Por isso, nesse sistema educativo da *paideía*, a virtude releva, destaca, ao mesmo tempo em que desloca, apaga a questão do reconhecimento do infantil, e pelas suas ambiguidades e interesses o reconhecimento cai no esquecimento, junto com a experiência original.

Ao ocupar-se da questão mais liminar da formação, à medida que todos os seus detalhes normativos, legislativos e jurídicos são direcionados para a discussão do sistema educativo da *paideía*, a questão do reconhecimento adianta-se em relação a outros indivíduos da *pólis*. Por quê? Porque os indivíduos que têm o mesmo problema em torno de sua pleiteada cidadania, o problema de ascensão política, podem enfrentar ou não, como os bárbaros, a barreira do reconhecimento do estrangeiro. Além do mais, são indivíduos fisicamente preparados, considerados seres maduros (adultos). Não é o caso da criança, que além de *in-fans*, habita no plano representacional do reconhecimento temporalmente deslocado para um futuro. Sem voz, está desarmada para esse enfrentamento físico, filosoficamente, como o outro, sem presença registrada nesse processo.

Porque a formação da criança tem que ser sedimentada nessa noção do sistema educativo, e não no próprio fato de que recorre ao problema da ausência de confronto a respeito de seu reconhecimento, é preciso dizer que o tema do reconhecimento da criança não pode ser um postulado pautado na agenda dos gregos. Para eles, a prioridade é mais específica: forjar qual viabilidade desse espaço participativo na *pólis*

⁶ Teoricamente não há consenso na expressão ‘camada média da burguesia’.

ideal servirá para todos. De fato, uma abstração, pois ‘todos’ são os passíveis de reconhecimento, subtraídos desse bloco as crianças e outros indivíduos.

Esse projeto torna necessário destacar a importância de lecionar e preparar tal formação da criança. Privilegia-se o cuidado com a alma, o indivíduo excelente destaca-se ao representar essa imagem criada pelo *aristoi* para “elaborar las nociones fundamentales de la nueva ética griega” (VERNANT, 2012, p. 82). É um registro que se origina pela idealização do trabalho, pela divisão social e pelo projeto de educação grega. No caso de Atenas, o tema da educação fortalece a ideia de uma *politeia* como enunciado na obra *A República* (PLATÃO, 2012), que, em sentido mais amplo, visa a uma cidade política, de organização social e governamental. Ainda na educação, o ensino da ética, da alma virtuosa, é inspirador para esses mesmos cidadãos de *A República*, conforme exemplificado na obra *Ética a Nicômaco* (ARISTÓTELES, 2013).

Isso tudo continua replicado nesse pano de fundo, que não se anima a uma mediação temática na *pólis* para o reconhecimento público da criança, pelo contrário, somente aparece para corroborar sua formação e educação, em sintonia com o *projeto pedagógico da paideia*. Além do mais, essa educação deve ficar alinhavada à formação cultural do homem grego.

Por isso a *paideia* prevê que esse sistema educativo fique o mais próximo possível da criança e se incumba não somente de educá-la, mas também de discipliná-la. Recobra-se assim um lugar educativo mais radical para a criança, e o interesse pedagógico precisa recorrer à ideia específica de uma nova disciplina – a *enkráteia* – que pode se lançar na equivalência entre a educação moral e a educação ‘cultural’⁷ da criança, no sentido tão prestigioso que terá na *paideia*. De acordo com Reale e Antiseri (2011, p. 96), *enkráteia* significa “autodomínio” e para esse autor é a descoberta do conceito de liberdade, visto que o indivíduo tem “domínio da racionalidade sobre a animalidade” (REALE; ANTISERI, 2003, p. 96).

Obviamente essa educação formativa não se refere ao reconhecimento político do infantil como experiência original da criança, mas tal projeto de formação, tanto do rapaz como da criança, despertará mais interesse na discussão dos filósofos Platão e Aristóteles. Nesse sentido, com qual finalidade surge? Um dos aspectos é a segmentação das crianças nessa ideia de formação para a felicidade, conforme um

⁷ O conceito cultura nesse contexto grego é de difícil definição (JAEGER, 2013).

bem comum. Assim, elas precisam ser educadas também em conformidade com o *télos* desse reconhecimento pedagógico temporalmente deslocado: a educação para o seu futuro. No mesmo sentido do termo, Jaeger (2013, p. 549) cita que é a *enkráteia* que deve iniciar a criança nessa aprendizagem por meio do “autodomínio”. Tal atributo é do que ela precisa, somando-se à formação de todas as suas demais virtudes.

Obviamente esse eixo da formação pouco a pouco vai se cristalizando em uma norma do social, que fornece à virtude (*areté*) ‘adjetivos’ do cidadão excelente, racional, educado, formado. A formação deve ocupar cada vez mais esse espaço, em vez de descrever a participação política na *pólis*. E a virtude aparece como prescritiva, educativa, pedagógica, não se posicionando diferentemente do que Sócrates diria a Alcibíades: “é a virtude a única para o bem, meu nobre Alcibíades” (PLATÃO, 2011, p. 96). Só que esse bem, em parte, fica banalizado na representação desse sistema.

Assim, parece correto afirmar que a educação para a formação da criança deve ser somente prescritiva se empreendida sob o ponto de vista dessa racionalização social. Não se aplica diretamente a um eu-criança, porque vem justificada, primeiro, pelo interesse dessa sociedade ática configurada como congregação moral de cidadãos. Desse modo, não há que se destacar ou inserir a criança nesse plano de participação política, ou mesmo debater seu reconhecimento participativo. Isso quer dizer que a ideia de *télos* como finalidade desse sistema de educação variava entre uma relação mais direta de comunicação entre a *pólis* e a *oikia* e modulava-se nesses espaços, via de regra, sociais. Mas o mesmo *télos* não atualizava o reconhecimento do infantil para a participação política, como dito, pela inscrição temporalmente deslocada desse tempo infantil. É como se houvesse dois conflitos de interesses, sobrepostos ao mesmo plano de ação: tal *télos* é, de um lado, a educação da criança, vista pelo interesse da família aristocrática (*oikia*), e, de outro, o interesse na formação do futuro cidadão para a cidade (*pólis*).

Alguns diriam, em sentido histórico, que são conflitos entre dois reinos, a *oikia* como reino da necessidade, destacando-se “que a necessidade é primordialmente um fenômeno pré-político” (ARENDT, 2016, p. 38) e a *pólis* como reino da liberdade, e este “situa-se exclusivamente na esfera política” (ARENDT, 2016, p. 38). No entanto, na melhor das propostas, a comunicação entre esses dois reinos se pratica pelos seus interesses obviamente contrários. Esse descarte da questão do reconhecimento da criança pela impossibilidade de ascensão à esfera pública não é necessariamente

movido pela incomunicabilidade política, a nosso ver. Talvez o hiato que acentua essa impossibilidade seja uma problemática do esquecimento ou esvanecimento da experiência original da criança nesse contexto.

Parece que o ponto de convergência do reconhecimento brota da relação entre *paideía* e *pólis*, se ela for mensurada pela representação do infantil e pelo *télos* dessa ideia da formação para o futuro. Pode ser que o hiato ou a ligação entre o político e o pré-político deva ficar um pouco além da forma como tal sistema educativo dissimula e desloca o enfrentamento da questão do reconhecimento público da criança. Assim, serve como idealização da virtude grega na maneira de um decalque que vai marcando positivamente uma representação da narrativa da experiência segundo a *pólis*, ao mesmo tempo em que suprime toda a visibilidade da outra, que deve ser a experiência do extraordinário.

Percebe-se aí um entrecruzamento entre política, ética e virtude em uma temporalidade destituída das clivagens e rupturas que tais termos conhecerão ao longo da história. Não são conceitos isolados e distintos um do outro. Percebe-se também como a virtude (*areté*), de acordo com Jaeger (2013, p. 542), aparece como conceito diferente de Platão, enquanto “Xenofonte informa-nos que Sócrates com seus discípulos discute questões de técnica política do mais variado teor [...]”. Fica patente que tal virtude espraia-se no imaginário grego; por isso, Sócrates não tinha dificuldade de interpor diversos assuntos para conversas, entre os quais “a ética e a educação militar dos cidadãos” gregos (JAEGER, 2013, p. 543), ainda que de forma efêmera, para logo entrar “numa discussão filosófica” (JAEGER, 2013, p. 544). Mas essa disciplina, *enkráteia*, conforme acima exposto e de acordo com Jaeger (2013, p. 549) é “o princípio socrático do domínio interior do Homem por si próprio, que tem implícito um novo conceito de liberdade” como “império da razão sobre os instintos” (JAEGER, 2013, p. 551). O melhor projeto de *enkráteia* elaborado em Esparta não se afasta da aplicação da educação pela virtude e pela disciplina ática, mas a estende à ao corpo (do rapaz) militar. Com isso, a disciplina ou o autodomínio se configuram como projeto educativo amplo, alcançando a representação da cidade, em face da ideologia aristocrática e na *praxis* de uma corporeidade (dos exercícios físicos e intelectuais) da criança grega. Não é uma escolarização da criança, mas uma educação da sua nova experiência.

Na verdade, o conflito dos ideais dessa (es)cultura do século IV e III a.C. faz com que a possibilidade de uma educação distinta do seu sentido técnico (JAEGER, 2013, p. 1108) seja questionável, bem como a educação distinta do trabalho, da produção e dos interesses reservados aos seus jogos discursivos interpostos pelo *aristoi*. Em síntese, a educação serve como narrativa de uma experiência que não pode ser interpretada como cultural, mas que tem pretensão de ser total. Justamente tal questão da inscrição ou positivação da experiência pela polissemia da virtude ou *areté* replica essa demanda que pode possibilitar a problematização da ausência do reconhecimento do infantil, concebido como inserção da criança no espaço público, atravessado pela presença de um sistema discursivo ou núcleo performatizado nessa imagem coesa da educação e técnica, produto da *paideía*. No mínimo isso oculta o aparecimento da experiência original da criança, num conflito derivado da representação da *paideía* e da *pólis* na proporção que ofusca a vivência da criança.

Mas essa vivência está submetida a outro cerco, a formação com a *enkráteia*, pedagogicamente circunscrita em sua vivência, uma vez que a criança foi absorvida para dentro dessa interiorização provocada pelos sofistas, mediante essa educação meio que ‘professoral’, como posteriormente será analisado neste estudo. Formação e autodomínio são reflexos desse espírito *aristoi*. Ato um tanto imprevisto, mas proveniente dessa direta modelação social, e proporcionado pelo jogo desses interesses áticos. Subsidiado no espaço do inusitado, somente pode ser provocado ou exposto pela criança no espaço ativado pelo processo de sua formação intrapsíquica, no sentido da sua interioridade, precisamente moldável nesse modelo da representação de uma nova cidade que depois deve apresentá-la como capaz de exposição e de relação exterior com a mesma idealização da *pólis*.

Talvez essa interioridade da criança referencie um tanto obliquamente a sua opinião, que não pode ter sido totalmente esculpida pela *téchne* sofista ou pelo impacto do processo de *paideía* e do sistema de educação grego, relações mais exteriores à criança. Imagina-se uma opinião ainda não afetada por essa ordem externa, preservada no mundo infantil. E talvez a ausência do reconhecimento do infantil na *pólis* seja impulsionado pela condição aparentemente muito simples, assim formulável: como a opinião da criança move-se no sentido participativo e em um espaço comum e público?

Obviamente esse cenário exterior à criança, que se desdobra logo depois nos clássicos Platão e Aristóteles,⁸ não se paralisa nessa fase normativa e legislativa, mas aparece um pouco mais à frente na discussão sobre o sistema educativo da *paideía*, como questão que transita ligeiramente da lógica política para o campo do conhecimento. Nesse caso é possível perceber a ausência do reconhecimento da criança ainda não debatida pela ideia de opinião, mais situada como problema da participação pública com base em suas vivências e experiências.

Já os clássicos – Platão e Aristóteles – partilham a mesma opinião e vivência da criança, só que menos livre na praça. Primeiro, porque já imersa na maior rigidez da escolarização ática da Academia e do Liceu, e na *performance* dessa argumentação instalada em seu critério de validar o reconhecimento participativo; segundo, pela hierarquia dos saberes *dóxa*, *alétheia* e *epistêmê*. O problema da experiência da criança, segundo esse aspecto mais original, torna-se, pois, além de uma questão política, o despojamento do que pode ser afirmado pela sua opinião, conhecimento declaradamente inferior. Com isso algumas indagações, alçadas a pontos de análise inescapáveis, se impõem: ‘a opinião da criança intentava outra frente ou teria alguma resistência a todo esse sistema da *paideía* e sua representação da virtude?’; e ‘a opinião pode encenar um conflito mais aberto com essa imagem e essa representação da experiência da *pólis* e de sua democracia?’

Tal reflexão sobre a opinião da criança como participação parece inseminar-se com o filósofo Sócrates, de hábito resistente a esse arranjo da *pólis* e contestador da virtude, refratário à idealização e militante resiliente na experiência aberta e pública.

Claro que Sócrates sabia da importância da formação da criança iniciada pela *areté*, mas, segundo um relato platônico, a *areté* socrática tem certo limite e ocorre dentro de uma perspectiva voltada para a *praxis* do indivíduo, ainda que engendrada por meio desse autodomínio, como disposto acima na análise do conceito *enkráteia*. A “virtude é algo apropriado a um homem livre” (PLATÃO, 2011, p. 97), portanto, dotado de domínio sobre seus impulsos animais. Certamente não correspondia a essa *pólis* representada pelos seus contemporâneos. A *areté* socrática comunicava um tom do diferente, cultivada na interioridade de um Eu e exposta como ‘espiritualidade’ ou

⁸ Nesse sentido, a *dóxa*, ou a opinião, é tratada como hierarquicamente inferior, como categoria da experiência humana, geralmente associada ao lugar do falso, do errado ou do ilusório, de acordo com Reale e Antiseri (2003, p. 148): “um tipo de conhecimento que não se identifica com o conhecimento verdadeiro e próprio; é a ‘opinião’ (*dóxa*)”.

concebida como ‘exercício’ gerador da formação interna desse Eu. A *praxis* socrática era, nesse viés, mais estética que política.

Talvez emane da visão específica da virtude (*areté*) de Sócrates e da *paideía* a consolidação nesses dois critérios um tanto distintos; talvez a sua fundamentação situe-se no vazio e na tensão entre a razão e a opinião. Obviamente o percurso até esse ponto também seria diferente, visto que a *paideía* teve por foco responder à representação da *pólis*, a razão, e o filósofo Sócrates tentou responder à moralidade ática por meio dessa confecção estética de si.

Assim, parece que Sócrates acena com maior ação participativa e pública ao mover essa articulação propagadora de sua vivência aberta e destemida, liberta dos padrões externos da *pólis*, replicados em uma educação e aprendizagem desse autodomínio como disciplina racional. A *areté* socrática flexiona-se por meio de uma estética de si, principalmente sem temor da verdade e confrontadora aberta da calúnia. Assim, no encaminhamento de tais elementos socráticos à pista descrita anteriormente, nessa conjuntura ora contrária, ora favorável ao reconhecimento e ao engajamento infantil, formula-se a seguinte pergunta: como é possível acolher a opinião socrática modeladora da opinião da criança no sentido participativo e público?

No aprofundamento nos estudos socráticos e na busca do equacionamento de tal questão, a partir da inspiração de Hadot (2012), em seu texto *Elogio de Sócrates*, podem-se propor não uma, mas diversas faces de Sócrates. Platão, Xenofonte, Aristófanes, Aristóteles, e depois Nietzsche e Kierkegaard⁹ evidenciam-no fartamente. O ideal postulado por Sócrates não se exaure na historicidade. Ele transita na *pólis*, na educação, na política, na linguagem e na filosofia, mas está totalmente implicado na síntese da sua referencialidade.

Brunschwig (2009, p. 57) o estuda como um Sócrates ideal, “que conduz o jogo”, no caso específico da autoria do texto sobre o jovem Alcibíades. Embora Hadot (2012, p. 07) considere “muito difícil, e talvez impossível, dizer quem foi o Sócrates histórico”, ele não perde seu lugar de referente. Por isso, em que pese a incógnita do reconhecimento de sua existência, é consensual entre esses autores a importância de sua ‘presença’ como inspiração.

⁹ Além de Hadot (2012), Jaeger (2013) e Brunschwig (2009) – *A desconstrução do “conhece-te a ti mesmo” no Alcibíades maior* – e Kohan (2011) – *Sócrates e a educação: o enigma da filosofia* – problematizam essa questão das figuras ou dos diversos Sócrates estudados.

É no recurso ao estilo socrático, de “implicações literárias, pedagógicas e psicológicas” (HADOT, 2012, p. 11), que esse trabalho do reconhecimento público da criança tem boa relação. Consequentemente, é preciso fazer surgir dessas interfaces disciplinares (literatura, pedagogia e psicologia) e planos de análise o relevo que pode explicar seu apoio referencial. A partir desse ponto a relação do sentido histórico com o filosófico e a relação do sistema educativo com a *paideía* podem emitir outras lógicas: (i) Sócrates é o primeiro a problematizar o Indivíduo como único; (ii) Sócrates problematiza também uma espécie de ‘ação pronominal’ e que se presentifica na figura do ‘Eu’.

[...] não obstante o “Eu” tivesse feito sua aparição havia muito tempo na literatura grega, com Hesíodo, Xenófanes, Parmênides, Empédocles, os sofistas, o próprio Xenofonte, que não privaram de falar em primeira pessoa [...] (HADOT, 2012, p. 12).

Essa relatividade do Indivíduo com o ‘Eu’ pincela as primeiras noções socráticas remetidas ao dualismo do seu cogito e interioridade. Assim, o modelo de *praxis* é implicado na ação de refletir sobre as coisas. O pensamento e a reflexão são a própria condição dessa *praxis*, não deslindada do ‘espírito’ experienciado como ‘conversa interna’ ou ‘construção intelectual de si’.

Essa reflexão vem do exame socrático, método específico desse filósofo, originado na interioridade do indivíduo. Tal constatação deve levar ao reconhecimento do indivíduo-criança, mas compreendendo o partícipe da *praxis* pela via da ‘experiência e vivência’, antecedente às convenções como a linguagem. Além disso a arena dessa ‘vivência e espontaneidade’ é interpessoal. Se a presentificação da criança destaca-se dessa posição, sua publicidade faz contraponto com a padronização da fala como critério de reconhecimento. Aqui é preciso abrir uma passagem para o reconhecimento nascer dessa ‘vivência da criança’, descondicionada da *ratio*. Sócrates parece ficar no meio desse caminho, justamente porque começa a se margear pelo critério de participação e reconhecimento na oportunidade da fala. Ele acentua a ‘vivência e a experiência’, mas as firma na razão e acaba se familiarizando com uma racionalização social voltada para a fala. Mas o que se pretende evitar é que tal dependência da publicidade pelo reconhecimento da convenção da linguagem, e não da experiência, a funde como única condição.

Posteriormente será analisado que a pista desse Eu socrático precisa ser explorada além desse impasse, se possível. Mas ao se destacar a presença desse ‘Eu’ socrático, meio esvanecido, parece que se prevê – antes de qualquer personalismo – a preservação do uso da razão como critério dessa fala.

Sócrates desdobra-se: há de um lado o Sócrates que vai percorrer o caminho, todo o caminho dialético com seu interlocutor. Este último não sabe aonde Sócrates o conduz. Está aí a ironia. Sócrates, percorrendo o caminho com seu interlocutor, exige incessantemente um acordo total de seu parceiro. Tomando como ponto de partida a posição desse parceiro, ele o faz admitir pouco a pouco todas as consequências dessa posição, exigindo a cada instante esse acordo, que é fundado sobre as exigências racionais do Discurso sensato, do Logos (HADOT, 2012, p. 19).

No entanto o caráter indefinido de Sócrates, etimologicamente entendido como “*atopotatos*” ou “fora de lugar” e criador de “aporias” (HADOT, 2012, p. 27), não deve ignorar uma permuta: a base desse Eu pode não ser a razão, mas a opinião, aplicável à demanda conceitual aparentemente distinta da *ratio* (campo sistemático dos clássicos, de acordo com relações e processos de razões, ideias, sistemas, discursos etc.). Tal análise, com base no referencial socrático, deve ser primeiramente explicitada pelo sentido etimológico da opinião no contexto grego.

Dóxa: Opinião, crença, reputação (isto é, boa ou má opinião sobre alguém), suposição, conjectura. Esta palavra possui dois sentidos diferentes por ser usada em dois contextos diferentes: o contexto político, no qual foi usada inicialmente, e o contexto filosófico, a partir de Parmênides e Platão. Deriva-se do verbo *dokéo*, que significa: 1) tomar partido que se julga mais adequado para uma situação; 2) conformar a uma norma estabelecida pelo grupo; 3) escolher, decidir, deliberar e julgar segundo os dados oferecidos pela situação e segundo a regra ou norma estabelecida pelo grupo [...] *dóxa* ganha também o sentido de uma modalidade de conhecimento e, agora, articula-se ao verbo *doxázo*, que significa: ter uma opinião sobre algumas coisas, crer, conjecturar, supor, imaginar, adotar opiniões comumente admitidas. É neste segundo sentido que *dóxa* pode ter o sentido pejorativo de conhecimento falso, preconceito, conjectura sem fundamento, sem convenção, arbitrária (CHAUI, 2002, p. 499).

A opinião é um conceito amplificado, com muitas conotações: sentido, lógica, política, conhecimento, participação de fala, tipo de comunicação, forma de ação etc. A opinião constitui um fator menos rijo e mais público. Finalmente, essa palavra reencontra-se com o espaço de análise em que ainda não foi totalmente alijada pelo clássico reduto da razão. Nesse aspecto, a opinião ainda não está sistematizada e imbricada pela *ratio*, assim é a razão que subsidia toda e qualquer argumentação na *pólis*, tornando-se critério do reconhecimento.

Talvez o debate provocado pela interioridade socrática demonstre sua base na opinião reflexiva, interna. A *dóxa*, menos rigorosa que a *ratio* e não tão comprometida com a verdade (*alétheia*), sinaliza esse movimento a partir do Eu-Indivíduo. Essa pressuposição opinativa pode estabelecer melhor parceria, ainda que a razão socrática também apareça. Pode explicar, desde esse tempo, a “concepção da dialética como a própria estrutura do discurso filosófico” pela “função de contradição” e pelo “princípio de não contradição” (BERTI, 2013, p. 101), apoiados justamente nesse movimento instrumentalizado pela opinião.

A interioridade socrática se distendia dessa dialógica manifesta primariamente entre opiniões. *Dóxas*: espécimes de jogos de opiniões. A opinião socrática e a opinião de seu interlocutor surgem e se intercambiam em tais trocas. Notavelmente Sócrates não se impede ao diálogo aberto e público com a opinião, aliás, parece mesmo sugerir que a *dóxa* comporta-se como opinião se for também relacional. À proporção que um Eu atende essa demanda relacional, deve-se então sugestionar tal dialética provisória, feita também na interioridade desse Eu. E ante um Tu, conforme a estrutura discursiva submetida às opiniões, intercambiam-se opiniões na relação Eu-Tu. Ademais, é esse modo de socratismo que se estabelece em conexão com a linguagem e a comunicação, no dizer de Brunschwig (2009, p. 69), “comunicação inter-humana”. Finalmente isso parece ter sido ensejado pela participação reflexiva entre as opiniões e no ato desse desdobramento, pela relação pronominal Eu-Tu.

O mais distinto nesse estilo socrático ainda surge como racionalidade pura conquanto não se conduza pela ideia de razão. A racionalidade pura de sua dialógica liberta-se dos sistemas de ideias, na despreensão da escrita.¹⁰ E “Sua filosofia é inteiramente exercício espiritual” (HADOT, 2012, p. 24), descontaminada de intervenções convencionais e externas. Tal diálogo com a filosofia socrática reconhece nesse referencial um importante interlocutor e sonda o seu sentido para além do verbo expresso. Esse exercício pressupõe o exame efetivado pela ‘espiritualidade’ equalizada ao público, razão pela qual a opinião (*dóxa*) e a razão socrática não se instalam na norma, na legislação e na juridicidade da *pólis*.

¹⁰ Chauí (2002, p. 179) cita, a propósito: “Sócrates é uma estranha exceção: não escreveu. E a ausência de obras ou de escritos o transforma num enigma e num problema que vem desafiando a história da filosofia, pois, afinal, quem foi e o que pensou o ‘pai da filosofia?’”

Por conseguinte, pela razão ou pela opinião, o esteticismo do discurso socrático prescinde da dialógica participativa pelo uso da *doxa*. E talvez na estética de seu discurso é que se encaminhe o reconhecimento da participação, diferentemente da representação da *paideía* e da *pólis*, que efetivava a participação fixada pela formação e pela norma de uma razão participativa. Parece que Sócrates acolhe uma participação dialógica pela opinião no movimento espontâneo dos temas da vida. É também isso que o transforma em figura encantadora, porque “apaixonado pela palavra e pelo diálogo” (HADOT, 2012, p. 21).

Também por isso, ele não ensina e não se enclausura no estereótipo: “sou um mestre”. Não quer ser confundido com o sofista. Suas missivas de dúvidas e jogos de verdades são entabuladas nesses atos discursivos clandestinos. É o exame que deve recolher o máximo de acordos e temas dialógicos dos interlocutores. Esse é o produto que o filósofo da *pólis* problematiza, a comunicação e a fala livre na praça. É o que conduz o indivíduo ao saber do prático, do diferente, do atípico, visto que é movida pelo ato discursivo e pela ação que a participação nessa nova ordem socrática pressupõe acordos opinativos e estéticos pelas experiências públicas.

Nesse último aspecto, a experiência pública apoia-se na opinião com procedimentos externos aos padrões da *pólis*. O método socrático se insurge pela inspiração à história do reconhecimento público da criança. Mas também precisa envergar-se na especificidade de sua impossibilidade política. Nas próximas linhas, serão evidenciadas as implicações dessa insurgência.

1.3 IMPLICAÇÕES DO DISCURSO SOCRÁTICO NA AUSÊNCIA DO RECONHECIMENTO DA CRIANÇA NA *PÓLIS*

As relações e os processos de análises discursivas que destacaram a *paideía*, a *pólis* e a presença de Sócrates, no subcapítulo anterior, afirmaram uma visão bem específica da vida e obra desse filósofo: é um referente, ou melhor, um referente ideal. É preciso analisar como tal referencial socrático lida com a ausência do reconhecimento público da criança e traça um enfrentamento mais direto dessa questão. É necessário lançar luz nessa lacuna, primeiramente concebida como *aporia*

ou impasse. Mas, o que deve ser essa *aporia* de Sócrates sobre o reconhecimento? Ou antes, o que é *aporia*?

Aporia significa: incapacidade de encontrar caminho ou trajeto; falta de uma via ou um meio de passagem, impossibilidade de chegar a um lugar, por extensão: impossibilidade de deduzir, conduzir, inferir. A *aporia* é uma dificuldade insolúvel (CHAUI, 2002, p. 495).

No mesmo detalhe, a descrição etimológica procura explicar que a palavra *aporia* é:

[...] composta do prefixo negativo *a* – e pelo substantivo *póros* (passagem, via de comunicação, caminho, trajeto). *Póros* pertence a uma família de palavras como *poreúo*, que significa fazer passar, transportar, conduzir a algum lugar, realizar um trajeto; a *porizo*: abrir caminho, encontrar passagem, dar passagem a, transmitir. Por extensão, significam chegar a uma conclusão, deduzir, inferir (CHAUI, 2002, p. 495).

Pela polissemia desse conceito modifica-se significativamente a compreensão da prática discursiva da representação da criança. Sua implicação resulta da resistência da *aporia*, não se desviando das dúvidas e provocações que ela traz. Por isso, “esse termo é usado no sentido de dúvida racional, de dificuldade inerente a um raciocínio, e não no de estado subjetivo de incerteza. É, desse modo, a dúvida objetiva, a dificuldade efetiva de um raciocínio ou da conclusão a que leva um raciocínio” (ABBAGNAMO, 2012, p. 84).

Talvez pela relação difícil da *aporia* com a teoria, o ato discursivo que se oculta ou silencia sobre alguns espaços cognitivos deve ser o mesmo correspondente a certas fissuras ou clivagens, e que pode ser problematizado. É no gesto desses silenciamentos e ocultamentos que a vida de Sócrates apresenta-se como inspiração e metáfora para o reconhecimento público. Sim, Sócrates, pela vida mais aberta e pública, contrapõe-se ao sistema conceitual grego configurado pela ética, política e sociabilidade dos seus cidadãos.

É na cena de sua condenação, descrita por Platão, em *Apologia de Sócrates*, que se sabe da sua acusação principal de corromper a juventude: “Sócrates é o mais pestilento dos indivíduos e está corrompendo a juventude” (PLATÃO, 2008, p. 145).¹¹ A “má” influência socrática é considerada venenosa, degeneradora, por isso Sócrates é denunciado, acusado e descrito como perigoso à ordem da cidade.

¹¹ Xenofonte (2006, p. 24) também se pasma: “Não se afigura pra mim menos assombroso terem alguns dado crédito à acusação feita contra Sócrates de corromper os jovens”.

O reconhecimento da discussão pública como temática da participação dos indivíduos, fora da norma e da legislação da *pólis*, e mesmo da *paideía*, adquire visibilidade na praça e na rua, segundo o método do filósofo. Dessa forma, o enfrentamento da questão do reconhecimento público está exatamente em paralelo com a sua representação política, segundo a *paideía* e a *pólis* ideal. Por outro lado, além da vida pública de Sócrates, no sentido vivencial dessa vida clandestina, ele é uma inspiração diferente, com uma filosofia que se espelha na representação do infantil.

[...] pela forma em que situou a filosofia entre a vida e a morte: pelos seus infinitos rostos às vezes contraditórios, impossíveis, exagerados e porque parece que, se estamos dentro da filosofia, não podemos deixar de vestir pelo menos algumas de suas infinitas máscaras [...] Máscaras essas que retratam seu caráter infantil: estrangeiro, intratável, perguntador, incômodo, sem lugar, o mais sem lugar (*atopóstatos*) de todos, talvez o mais infante em Atenas, a única cidade onde podia viver (KOHAN, 2015, p. 218).

Ele criou também o elo dessa visibilidade pública diferente para que tal *aporia* do reconhecimento dos ‘outros’ (não cidadãos) provocasse estranhamento nesse plano político bem distinto da *pólis*, porque propõe uma visão inacessível a seus acusadores. No entanto, é provável metaforizar esse fundamentado do referente ‘Sócrates’ a respeito de uma política clandestina e ao mesmo tempo provável com crianças?

Certamente possível no caso desses jovens da cidade, fascinados pelos discursos e pela sabedoria de Sócrates, que o expuseram ao ódio da cidade. Formou-se pouco a pouco uma acusação contra Sócrates, com progressiva amplitude de denúncias, umas mais acadêmicas, principalmente a do seu inimigo Meeleto, que o acusava de corrupção dos rapazes – “Meeleto, corrompo os jovens?” (PLATÃO, 2008, p. 148) – e de uma suposta incredulidade para com os deuses do Estado: “É isso que quero dizer, ou seja, que não crês em nenhum deus. Ó extraordinário Meeleto! Qual a razão de afirmares isso?” (PLATÃO, 2008, p. 148).

São duas acusações graves nesse contexto religioso e tradicional. É nesse instante que Sócrates se recolhe ao *dáimon*,¹² à autocontemplação. Segundo Eutidemo, esse *dáimon* é um sinal divino. Cita Sócrates: “a mim ocorreu meu costumeiro sinal divino”

¹² Σημειον το δαιμονιον (PLATÃO, 2007)

(PLATÃO, 2007, p. 171). Ele é o êxtase reflexivo¹³ em que o filósofo da praça interioriza-se pela retórica tratada com seu *deus*.

Experimento isso desde minha infância. É uma espécie de voz que me ocorre e sempre que ocorre me detém quanto a alguma coisa que me proponho fazer, enquanto nunca me incita a fazer coisa alguma. É o que se opõe à minha participação na política. E sou da opinião de que essa oposição é algo excelente, pois podeis estar plenamente certos, homens de Atenas, que se eu tivesse me envolvido na política, teria sido conduzido à morte há muito tempo e não teria sido conduzido a mim mesmo [...] um homem que realmente luta pela justiça tem que ter uma vida privada, e não pública, caso queira sobreviver mesmo por um efêmero período (PLATÃO, 2008, p. 155).

Sócrates tem por certo que sua revelação deve oferecer resistência à política. “É o que se opõe à minha participação na política” (PLATÃO, 2008, p. 155). Assim, para ele, o poder e a força da política¹⁴ jamais são melhores que a persuasão mais antropológica desse indivíduo,¹⁵ que pode pensar primeiro e melhor na sua privacidade e deve conduzir a si mesmo. A questão primeira é a do governo de si e não do governo concebido como *pólis*. Nesse sentido, quando o *dáimon* revela um eu socrático nessa autocontemplação, organiza-se a vida interior e tudo passa a ser filtrado pela crítica. Sócrates resiste à classe aristocrática, que instituiu a educação extremamente voltada aos negócios públicos, por um saber particularizado pelo domínio de habilidades como a oratória e a retórica e política; e à política, usuária do poder e da força que uma “minoría promulga” (XENOFONTE, 2006, p. 33). Portanto, Sócrates está inspirado (*dáimon*) para, como um eleito, dispor sua vida a tais resistências, com disposição suficiente para confrontar os sofistas que, de acordo com os filósofos clássicos, apropriavam-se da “sapiência aparente mas não real” (ABBAGNAMO, 2012, p. 1085).

A política de Sócrates não se enquadra na ordem política da *pólis*. Ele discordava da manipulação da privacidade, na condição questionadora que lhe conferiu um tom arrogante e pedante, sobretudo ao se referir aos poetas e artesãos.¹⁶ Sócrates

¹³ Xenofonte (2006, p. 181) se refere a um *deus*, que ‘indicava’ ao filósofo “o que devia fazer e o que não devia fazer”, a indistinção entre filosofia e religião ou mesmo a síntese de seus elementos constituintes. Se Sócrates apenas é persuasivo ou oportunista nessa sinalização, não se discute, mas o método de sua reflexividade: a autocontemplação.

¹⁴ Nesse sentido Xenofonte (2006, p. 33) diz: “E quando a minoría promulga, não mediante a persuasão da maioria, mas recorrendo ao seu poder, devemos ou não chamar isso de força?”

¹⁵ “Tudo, penso, que as pessoas constroem outras a fazer ‘sem persuasão’, não importa se por promulgação ou não, não é lei, é força” (XENOFONTE, 2006, p. 33).

¹⁶ Crítias pede que Sócrates não faça mais “tópico predileto” com “[...] sapateiros, construtores e os que trabalham com metal, pois, em minha opinião, já os reduzieste a frangalhos” (XENOFONTE, 2006, p. 32).

destaca os saberes que eles não podiam compreender, como as temáticas: “o justo, o nobre, o bom e o vantajoso” (PLATÃO, 2011, p. 59). Pela divisão social de Atenas e pelo fato de o trabalho ocupar o tempo que esses indivíduos poderiam dedicar à reflexão, eles perdem a capacidade de crítica. Por isso Sócrates denuncia a degeneração pela qual quase todos os “presentes, espectadores poderiam ter explicado os poemas melhor do que aqueles que os haviam composto” e a deterioração da crítica do trabalho em que “os bons artesãos a mim pareceram apresentar a mesma deficiência dos poetas” (PLATÃO, 2008, p. 143-144). Talvez, em decorrência dessa denúncia da banalização característica desses estratos e comunidades, e da própria arte grega, o filósofo paulatinamente atraiu contra si o ódio da sociedade.

A crítica de Sócrates tonifica intelectualmente a opinião pública. Seu tom irônico, seu enfoque crítico e sua sabedoria, uma vez popularizados, compõem uma *sofia* (sabedoria) que não comunga dos valores morais aristocráticos. Mas ele não os confronta por mero personalismo. Seu tom de crítica deve-se à sua visão diferente da ‘realidade’. Esta era para ele como acontecimentos a serem talhados pela sua crítica, assim como seu pai, um talhador, fazia com as pedras. O pensamento para ele era referido pelo sentido grego da palavra *pónos*, talhador, expressando-se a partir de seu *dáimon*, fora do lugar convencional, numa autocontemplação que fluía pelo criticismo, e em momento algum esse filósofo deixou de ser um crítico, sempre movido pelo estranhamento que lhe inspirava a sintonia da *paideía* e da *pólis* com a aristocracia. “Sócrates voltava então a ação negativa (*apóphasis*) do seu *logos* (discurso e razão) contra essa multiplicidade de representações e coisas” (BENOIT, 2006, p. 09), com “o esforço (*pónos*)” (BENOIT, 2006, p. 09) que se efetivava por ser “o esforço de dividir e unir os elementos, o esforço da análise e da síntese” (BENOIT, 2006, p. 10).

Essa ação e revelação é o *pónos* e o *dáimon*, representando a crítica socrática que “se assemelha muito ao trabalho concreto que, transformando a matéria bruta, engendra a forma” (BENOIT, 2006, p. 10). Não é de se estranhar que o filósofo seja alvo de um ódio quase generalizado, materializado em calúnias e denúncias sem sustentação jurídica. Ele desperta ‘espanto’ político por subverter a representação da *pólis*, percorrendo a contramão dessa razão positiva, normativa, jurídica, e legislativa, mas nada disso constitui crime, e muito menos merecedor da morte, “pena aplicada a

peessoas que as provas apontaram como assaltantes, ladrões de estrada, ladrões de bolsa, seqüestradores e ladrões de templos” (XENOFONTE, 2006, p. 38).¹⁷

A crítica socrática pela razão negativa inseria o ‘estranho’ senso de desrazão. Portanto, antes de ser uma oposição, a desrazão é uma tensão por meio da ação do inusitado que se articula pela opinião. De acordo com Vasconcellos (2000), o termo pode ser identificado como excesso, e nesse caso, excesso no desregramento do político e da razão.

Vernant defende que o chamado avesso da razão possui características que o destacam como uma forma de racionalidade, forma esta que levava em consideração algo que mais tarde seria exilado da chamada Razão Ocidental: a desmedida, a *hybris*, palavra grega de difícil tradução, mas que ‘transcriaríamos’ aqui como ‘excesso’ (VASCONCELLOS, 2000, p. 16).

A contraposição socrática estendia-se à noção de ‘verdade’, conveniente ao interesse do estrato aristocrático e articulada sistematicamente pelos filósofos clássicos, dada a “ambição grega em construir um entendimento horizontal da realidade, uma vez que já havia um sentido vertical de compreensão do real” (VASCONCELLOS, 2000, p. 16). Assim, a verdade se estabeleceria como ordem do novo mundo, diferente da fase mitológica.

No entanto Sócrates articulava uma desrazão como *praxis*, pelo ‘excesso’ ou pelo transbordamento do limite conceitual e gnosiológico desse padrão social, a razão. Mais focadas no estilo vivencial desse filósofo, a *dóxa* e a desrazão conduzem à participação pública. E a via política consoante o desregramento dessa desrazão é apresentada como política negativa. Sócrates aprimora o sentido político pela estética desse Eu-Indivíduo como original e único. É uma política primeiramente configurada por meio da estética, ocupada consigo mesmo (PLATÃO, 2008, p. 151), e originada do discurso da interioridade, do Eu que ouve essa ‘voz’ (*δαίμων*) e a percebe como a voz da infância: “Experimento isso desde minha infância” (PLATÃO, 2008, p. 155). Portanto, a política oriunda dessa representação da infância tem conotação ‘negativa’, destacando-se como nova pela coragem de dizer a verdade autenticada dessa

¹⁷ Xenofonte (2006, p. 38) acrescenta: “[...] Como então ser culpado de acusações que não foram feitas? De fato, estava ele tão longe de ‘repudiar os deuses’, segundo a acusação formal, que não se conhecia nenhum outro homem cuja devoção ao serviço dos deuses fosse tão conspícua; tão longe de ‘corromper a juventude’ – o que seu acusador realmente lhe imputaria – que se alguém entre seus companheiros alimentava desejos maus, ele abertamente tentava corrigi-lo e o exortava a almejar o mais nobre e a mais magnífica entre as virtudes, através da qual os indivíduos crescem na vida pública e na vida doméstica. E por essa conduta não merecia ele receber as mais elevadas honras do Estado?”

interioridade, o 'Eu'. Mas é preciso, finalmente, que esse Eu-Indivíduo não se isole da participação e nem se condicione pela razão interna. Pelo contrário, essa opinião socrática deve relacionar-se com os outros partícipes, no compartilhamento dos novos saberes.

Tal interioridade, exposta como a política e ação, mais precisamente a experiência em ação, segundo Sócrates, deve ser dialógica e relacional. Uma criança pode se identificar com esse Eu-Indivíduo, ainda que fora do contexto da *pólis*, contrastando-o pela sua interioridade. Mas será que os jovens, os rapazes, e mesmo as crianças participavam da política assim sedimentada? Segundo a *pólis*, não. Contudo, se indivíduos não cidadãos podiam exercer a participação nessa condição estética e política negativa, a metáfora da publicidade e da participação reveste-se dessa noção de interioridade como lugar do exercício do pensamento, portanto, um modo de ação do indivíduo. Essa manifestação política a partir da opinião, de acordo com a inspiração socrática, faceia relativamente o cenário da participação.

Na mesma razoabilidade, a problematização do reconhecimento da criança pela possibilidade de sua participação no espaço público pode destacar-se pela metáfora desse *dáimon* socrático, articulado como *dáimon* infantil e expresso pela ação e pensamento da criança, acolhidos como opinião pública. Igualmente, a *dóxa* infantil, uma vez articulada pela desrazão e pela política negativa socráticas, em seu gesto antinormativo, antilegislativo e antijurídico conforme o estatuto da *pólis* (norma, lei, sentido jurídico), assume novo engajamento, reconhecida pela lógica desse 'estranho', desse 'espanto', no sentido socrático.

Tamanho enfrentamento da hegemonia aristocrática da formação ideal e da dominação política da *pólis*, ao moldar uma contraposição validada na desrazão e na política negativas, parece comprovar a viabilidade do aparecimento do reconhecimento do *in-fans* por tal racionalidade. A representação do infantil deriva dessa filosofia se estiver inscrita "[...] numa forma específica de pensar e afirmar as relações entre filosofia e política" (KOHAN, 2005, p. 18) por meio dessa analogia do infantil e da política negativa socrática, se corretamente exposta pela *dóxa* (paradoxalmente) interposta nessa *pólis*. Isso porque "o filosofar de Sócrates aparece assim como um tipo de consciência invertida de sua época: é uma voz dissonante frente aos saberes, práticas e valores instituídos" (KOHAN, 2005, p. 167).

Mas a vida e a vivência pública de Sócrates inspiram o reconhecimento da criança em um campo de articulação em que indivíduos podiam participar pela opinião, distinto da *pólis*. Sócrates não aceita o reconhecimento de acordo com os saberes instituídos da *pólis*. No saber socrático, talhado dentro de sua dialógica, o embate desdobra-se de opinião em opinião, sem leis, sem normas,¹⁸ sem sistemas educativos fechados em si mesmos. Esse saber não aspira à política desse Estado, antes se rege pela estética e pela política negativa. Em vez de se ocupar com os negócios públicos, ocupa-se consigo, com seu *dáimon*, seu espírito. Essa interioridade, que manifesta a opinião, se potencializada pelo conhecimento que “torna mais forte o argumento mais fraco” (PLATÃO, 2008, p. 145), é crença e ação que surge somente pela representação do infantil, inversa à lógica da participação pública.

Provavelmente por isso os rapazes são a prioridade de Sócrates na construção dessa parceria participativa mediante a opinião. Eles não eram mais as crianças da *oikia*, e nem eram ainda os adultos socialmente inseridos na *pólis*. Não que o filósofo não pudesse atribuir esse tipo de reconhecimento às crianças, ou que o atribuísse aos adultos, pela mesma opinião. Trata-se de enxergar o diferencial socrático na circularidade do conhecimento pela discursividade dialógica aberta a um público de vivência e fala livre. A ‘vivência e a fala livre’, entretanto, cercadas de muita indefinição política, não são reconhecidas pela *pólis*.

Mas tal indefinição, fortalecida como desrazão e política negativa (logo, estética da ação), pode marcar a opinião como ferramenta de ação da criança em um ‘mundo social’ comum a todos? Não, se for alojada no sistema conforme a legitimação da *pólis*. Sim, na situação socrática concebível à percepção da criança pela condição política segundo esse *dáimon* (reflexão e interioridade) que lhe permite ‘aparecer’ segundo uma razão negativa (logo, desrazão), no universo das ‘aparências sociais’ que reconheça outros pares no mundo público.

No paralelismo do estilo socrático refugiava-se uma estética infantil que privilegiava a interioridade (como racionalidade do infantil). A fala aberta, em que a criança é de fato desinteressada pela convenção e normatização social, e a política (estética da ação *in-fans*), como fala corajosa do dizer ‘autêntico’ da criança reconhecida como *eu-*

¹⁸ Isso não significa que Sócrates negasse a lei e a norma da *pólis* ou que as ocultasse (criptonormativismo) em seu debate. A denúncia e a calúnia pública distorceram sua proposta crítica e tensiva. “Esse era o caráter de Sócrates. A mim pareceu que merecia honras do Estado e não a morte!” (XENOFONTE, 2006, p. 37).

indivíduo livre na “praça”, poderiam ensaiar o seu lugar público. Essa questão seria a mais passível de encaminhamento da problematização do reconhecimento da participação da criança no espaço político. Nesse sentido, cabe a metáfora da praça pública como publicidade do pensamento da criança, uma vez exposta no reconhecimento de sua opinião, manifesta nos segredos do *dáimon* de sua interioridade, exposta como Eu-Indivíduo para a ação a fala prévias à linguagem. Assim, a criação desse espaço é um novo arranjo da lógica política e socrática, orientado para o reconhecimento das diversas vivências das crianças.

Não é suficiente reconhecer que crianças têm somente um modo de valoração, de julgamento, de descrição, de enunciação e de intencionalidade. Cumpre penetrar a couraça da hegemonia da linguagem simbólica e cultural, observada como consenso e regra de participação. Sócrates procura metaforizar as normas e os planos legislativos da *pólis* como indevida posituação das experiências dos indivíduos. São as experiências alheias ao espaço da participação pela opinião, limitadas ao argumento pela via da palavra e da razão. Assim, se o *in-fans* não tem fala e se expressa com a regra da linguagem instituída, Sócrates também se molda filosoficamente como *in-fans*, anteposto à ‘linguagem’ da *pólis*, subvertendo-a ousadamente, na medida em que ele próprio ficou ao largo da garantia do reconhecimento político. A *pólis* não sabia perguntar ‘que política é esta de Sócrates?’ ou ‘que opinião é esta?’ porque não dispunha de um espaço de participação para esse conceito derivado da *dóxa*.

A própria vida de Sócrates problematiza esse reconhecimento pela participação no espaço público, definido por outro critério da *pólis*.

No que tange à categorização da opinião como reflexiva, diferentemente da opinião *téchne* dos sofistas, manifesta como formação para a vida pública, parece que a criança, antes dessa formação, tem uma opinião original e interior, nesse sentido, extraordinária e inversa à *pólis*.

Todavia a problematização socrática do reconhecimento público da criança produz-se pelo impasse, entre outros, da existência da crítica na criança. A criança pode articular tal crítica dos fatos exteriores a ela? Se a enunciação e o julgamento da criança se inspiram na razoabilidade socrática, parece que sim, mas de modo diferente. Semelhante ao caso dos rapazes que precisaram da crítica, a opinião crítica e questionadora a ser potencializada pelo pensamento socrático depende inicialmente

das condições de sua manifestação. Precisa formular-se na tangibilidade de um mundo público e comum. Na verdade, esse é um complicador do reconhecimento da participação no ‘mundo real’ ensinado e determinado, respectivamente, pela *paideía* e da *pólis*. É esse mundo real que igualmente prescreve o procedimento prescritivo e performativo das ações dos indivíduos para o reconhecimento público. Nesse sentido, a crítica socrática se articula como *téchne* questionadora da representação da objetividade que delinea a arena do aparecimento público.

A *téchne* socrática difere da sofista. Enquanto esta é remunerada pela formação aristocrática, aquela se exerce gratuitamente no exercício e na reflexividade interior, pelo seu caráter, e é menos formativa e mais contemplativa. Instrumento gerador de reflexão e crítica, expõe-se posteriormente como opinião. Se ela não foi acolhida pela previsibilidade política da *pólis*, do mesmo modo não encontra lugar na hierarquia do conhecimento social da *paideía*, pela difícil relação da *dóxa* com a verdade (ECCEL, 2001). No caso do privilégio da *alétheia* sobre a *dóxa*, que dá a noção de verdade, há quase uma dualidade ou um paradoxo no pensamento dos clássicos Platão e Aristóteles, porque por um lado, hierarquizaram a opinião em relação à verdade, e por outro, reconheceram o pensamento socrático. Um paradoxo, já que Sócrates não advogou a *dóxa* pela linha do conhecimento, mas pela expressão de sua vida, ela própria uma *dóxa* em ato puro, burilada por uma estética de si. Em síntese, a *dóxa* socrática se afasta da *téchne* sofista e da *alétheia* (ECCEL, 2011).

A *dóxa* difere do estilo ‘*logoi sokratikoi*’ – pelas inferências dos clássicos, acréscimos e distorções -, na verdade um gênero literário “que imita as discussões orais que Sócrates mantivera com os interlocutores mais variados” (HADOT, 2012, p. 11). Em que pese essa imitação, a *dóxa* autentica-se pela vida pública do filósofo. A fala vivencial e pública de Sócrates, contraposta ao estilo sofista, tece-se pelo estranhamento socrático da *dóxa* em relação à *pólis*.

A opinião socrática, lançada no saber autenticamente vivencial, aborta suas ambiguidades e dificuldades interpretativas para instituir-se como opinião específica de outros sentidos, por exemplo, de opinião-reputação, opinião-senso-comum, opinião-dicotomia-da-verdade, opinião-discurso-linguagem etc. A opinião socrática, em suma, manifesta-se pela vida na sua concretude, e é isso que a capacita a plasmar-se como ação, política e participação: participação e reconhecimento em um mundo compartilhado entre viventes no espaço comum e público.

Tal potência da opinião requer a manifestação do *dáimon* da criança, pertencente a sua peculiar reflexão interna e vivência. Essa situação reflexiva garantiria à criança o seu reconhecimento, baseado na manifestação dessa opinião construída na interioridade e na expressão.

Essa inspiração nasce da ideia de interioridade socrática e de sua dialógica do indivíduo formado no plural, em comunicação, primeiro, consigo (atitude reflexiva), e depois, com o outro (relacional). Mas tal opinião, valorosa na filosofia socrática, pode tornar-se ação participativa e, para tanto, o ensaio desse encontro precisa pressupor essa racionalidade como exposição da experiência original da criança.

Muito embora Sócrates vincule diretamente a imagem da criança como partícipe público, pode-se subentender alguns indícios desse engajamento no seu reconhecimento público, pela maiêutica e pela dialógica que parecem articular tal opinião.¹⁹ Se tais indícios formulam uma indagação, a melhor resposta pode ser o talvez. Talvez a metáfora do aparecimento público da criança possa ser demonstrada, e por isso parece mais razoável citar a opinião da criança por meio dessa metáfora socrática. Essas inspirações podem se encaixar no referencial que comporta a categoria da opinião como provocação. Mas não parece apropriado afirmar que a criança tem uma dialógica interna que possibilite perceber seu pensamento como reflexivo, plural e social. Não parece que ela manifeste a política de engajamento ou represente a ação dessa política, ao se perceber e se relacionar no mundo dos demais agentes desse processo. Parece, no entanto, que a criança é detentora de uma fala aberta, portanto, pública, mediada pela opinião e exposta por meio de sua experiência de eu-indivíduo.

No entanto, na história clássica da narrativa da *pólis*, na fase desse conjunto de análise genealógico derivado da prática discursiva socrática, de tal inspiração e metáfora da *dóxa* implicada na ausência do reconhecimento público da criança, e finalmente, na fase filosófica que desloca esse contexto para outro núcleo definido como pré e pós-socratismo, há acréscimos e distorções da categorização *dóxa*, que deverão abrir a passagem mais radical para que o argumento pela palavra e pela razão consolide-se como critério de participação política. É preciso então relatar a

¹⁹ O núcleo da maiêutica é a ironia socrática (REALE; ANTISERI, 2003, p. 101), na verdade, o seu próprio “método de interrogação é a *ironia*” (ABBAGNAMMO, 2012, p. 1085).

implicação dessa fase na ausência do reconhecimento público da criança, o que será feito no próximo capítulo.

1.4 O ARGUMENTO DA RAZÃO COMO CRITÉRIO DE NEGAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA NA *PÓLIS*

Se foi problematizada corretamente a ausência ou a lacuna do reconhecimento da criança na *pólis* como partícipe público, tal questão é efeito do modo específico como a representação da *pólis* estabeleceu o critério de seu reconhecimento para participação política com base no argumento fundamentado pelo uso da razão.

Essa expressão ‘pelo uso da razão’ reside na representação da *ratio* inerente à *pólis*, pelo fenômeno ou estrutura ao modo de diversas hermenêuticas derivadas dessa imagem política. Essa expressão não tem a ver propriamente com um estudo da política dos gregos e de suas várias tensões. Interpreta-se, por exemplo, que “o sentido da política é a liberdade” (ARENDT, 2007a, p. 38) e isso se reflete hermenêuticamente a partir do fragmento: “Quando os gregos diziam que escravos e bárbaros eram *aneu logou*, não dominavam a palavra, queriam dizer que eles se encontravam numa situação na qual era impossível a conversa livre” (ARENDT, 2007a, p. 49). E na situação ou posição original dessa fala pública no espaço do reconhecimento político – conectado à liberdade participativa, interpretada como ideal, “os poucos ou os melhores se relacionavam entre si como iguais entre iguais” (ARENDT, 2007a, p. 49). Essa análise hermenêutica foi tecida e sugerida para compreensão de uma atualidade, que em Arendt, validou-se na experiência de seu tempo, dramatizada pelos regimes nazista e stalinista, que a sentenciaram como incapaz de compreender o sentido da política. “Hannah Arendt reconhecia que, nesse ambiente, a pergunta sobre o sentido da política era formulada de forma muito mais radical e num tom muito mais desesperado do que em outras épocas” (JARDIM, 2011, p. 69).

No entanto é aceitável que a análise da *ratio* aplicada a esse núcleo do argumento, sem deixar de considerar a semântica da política apreendida como liberdade, penetra na fissura entre a imagem da *ratio* e do *locus* implicado em uma hermenêutica que busca se estabilizar nas práticas discursivas. A busca do sentido não é a política em si, mas a prática do discurso da *pólis*, proposta nessa extração de uma historicidade

conscientemente pensada para não gerar dicotomia radical entre *oikia* e *pólis*, entre a necessidade e a liberdade e entre o indivíduo e o social. Talvez os processos e as relações acabem encurtando essas disparidades e definindo melhor esse enfoque do estudo da impossibilidade do reconhecimento público da criança na *pólis*. Quanto à dicotomia dessa análise, o fragmento abaixo parece mostrar que Arendt sabia e alertava sobre tal tendência, principalmente entre a *oikia* e a *pólis*.

O verdadeiro caráter dessa *polis* é ainda bastante evidente nas filosofias políticas de Platão e Aristóteles, mesmo que a linha divisória entre a família e a *pólis* seja ocasionalmente todada, especialmente em Platão, que, provavelmente seguindo Sócrates, passou a colher os seus exemplos e ilustrações da *pólis* das experiências cotidianas na vida privada, mas também em Aristóteles, quando este, seguindo Platão, presumiu hipoteticamente que pelo menos a origem histórica da *pólis* deveria estar ligada às necessidades da vida, e que somente o seu conteúdo ou finalidade inerente (*telos*) transcende a vida na “boa” vida (ARENDT, 2016, p. 45).

Precisamente a partir desse estudo da privacidade e do cotidiano, referido por Arendt como “experiências cotidianas”, a imagem de Sócrates interpretada por Platão parece correta, quando dirigida a tais experiências na *oikia*.

É necessário, contudo, demonstrar o reconhecimento político da forma como foi influenciado por Platão e Aristóteles, ao se apresentar tal discussão na mesma base desse referencial socrático. Segmentadas na mesma inspiração do reconhecimento público da criança, algumas inferências devolvem à mesa a questão do estudo do critério grego, e o argumento que se apoia nessa fala, que, do mesmo modo, contrasta com o critério da *dóxa*.

Ao que parece, o método de análise dos clássicos deu-se na organização dessa hierarquia conceitual e nesse tipo de materialização de suas ideias por meio da escrita. Tais situações sobrepõem-se na perspectiva genealógica de análise da *dóxa*. Se havia uma perspectiva projetada no gesto daqueles discursos, nos dilemas dos grandes debates que antecederam esses clássicos, por meio da prática discursiva oral (entre Sócrates, os sofistas, a *paideia* e a *pólis*), em seu lugar, o texto clássico tem outra ocupação: tornar mais rija a sistematização das ideias, consolidando a representação política pela *ratio*.

A escrita, como produto desses clássicos, é registrada nos séculos IV e III a.C., como conjunto de ideias ou representações (ROJO, 2006) cujo nexos com a tradição socrática é denotado por um gênero de retomada de seus discursos chamado “logoi

sokratikoi” (HADOT, 2012, p. 11). A potência desse registro deriva da prática socrática, porém, essa mesma escrita infere certos acréscimos ou interpõe certas distorções, primeiramente porque passa de um plano ou seguimento genealógico, mais combativo, para o nível e registro da perspectiva metodológica, dialética e dialógica com a prática discursiva socrática pelo “princípio de não contradição (BERTI, 2013, p. 101). Mas tal operação não se processa fidedignamente. O resultado é a migração gradual da agonística para o método gnosiológico e metafísico dos clássicos, com perda de potência da imagem socrática que, de luta em luta, ostentava referencial mais crítico à representação das normas e leis da *pólis*. Portanto, os clássicos associaram-se de maneira mais gentil e servil nas justificativas que sedimentaram a representação da *pólis*.

Mas a fase discursiva é relevante porque aponta elementos socráticos, insistentes na ausência do reconhecimento participativo da criança na *pólis*. A transposição da prática discursiva socrática para a fase platônica e aristotélica já expõe a imagem do reconhecimento público em conformidade com o critério da argumentação, por meio do uso da razão e da palavra. Consequentemente, estabelece e institui essa condição da ideia de participação política, somente acessível aos seres racionais. Toda a apreensão da experiência e sua segmentação passa a ser articulada na narrativa e na escrita que recobra a descrição positiva: “La experiencia social ha podido llegar a ser entre los griegos el objeto de una reflexión positiva porque se prestaba en la ciudad a un debate público de argumentos²⁰” (VERNANT, 2012, p. 144).

A escrita clássica dos gregos funciona então como esse arquivo, em que as memórias, tradições, simbologias e discussões jurídicas, legislativas, educativas e literárias deixam todo um campo difuso, o discurso oral e público, para se transformar nessa mais viva “experiência social” e “nessa reflexão positiva” (VERNANT, 2012, p. 144) dada como inscrição e textualidade porque com “os escritos os textos fazem ‘desta(s) materialidade(s) concreta(s)’ as conexões que tais filósofos desdobram por meio de suas ideias de ‘prática letrada’” (ROJO, 2006, p. 21). Nesse sentido são “os textos escritos no seu plano discursivo ou textual e não a partir de sua materialidade gráfica” (ROJO, 2006, p. 24), importando para a filosofia que os elementos éticos e políticos

²⁰ “A experiência social pode tornar-se entre os gregos um objeto de reflexão positiva devido se prestar na cidade para um debate público por argumentos” (tradução nossa).

se unam e se fixem mais clara e sistematicamente, para a apreensão das representações da cidade, da comunidade, enfim, da *pólis* ideal.²¹

Tal representação também fica menos difusa que o do discurso aberto e público. Esses escritos contêm “a representação visual da linguagem”, passando a ser “adotados convencionalmente” (ROJO, 2006, p. 13) na comunidade ática. São, portanto, pedagogicamente mais apreensíveis. Surge também a imagem da escola que providencia o debate tendo por base a inspiração e a interpretação desses textos dos filósofos. Esse contexto da escolarização grega, produto da *paideía*, deve ser concebido como imagem ainda imprecisa de escolarização. Mas parece que se expõe um novo horizonte para a formação acadêmica dos ‘indivíduos’ gregos. As razões históricas dessa “escola”, estão contidas na educação e na formação da pessoa com base em um sistema em um espaço mais fechado, a academia e o liceu, restritos aos rapazes.

Essa escolarização não tinha funcionalidade alguma para as crianças, cuja formação e educação ficavam a cargo dos sofistas.

De acordo com Vernant (2012, p. 144), por meio de “una reflexión positiva”²² da experiência, os filósofos tiveram êxito nesse novo arquivo do saber ocidental, a escrita e a escolarização. Esse sistema educativo grego encampou algumas ideias pedagógicas, tanto de Sócrates como dos sofistas. Pode-se arriscar organizá-las em uma ação educativa voltada para três temas: a educação da alma, a formação da criança e a técnica da reflexão individual.

Em paralelo com a discussão dessa nova configuração social que a escrita clássica e a escolarização impõem sobre a construção da comunidade grega, para a filosofia, consolida-se o reconhecimento político segundo o argumento do uso da razão como critério de participação.

Mas o pensamento socrático e a prática discursiva que antecederam essa fase histórica dos clássicos destoam da perspectiva literária, pedagógica e psicológica (HADOT, 2012). A leitura e a hermenêutica são diferentes, mantendo a distância a *dóxa* como opinião pública. Mas também a forma mais acabada da escrita clássica,

²¹ Para o autor a escrita representada pela combinação do som com a letra deu-se por “volta de 3000 a.C.” (ROJO, 2006, p. 13).

²² “Uma reflexão positiva” (tradução nossa).

materializadora das ideias platônicas, é preponderantemente epistêmica e estranha ao cenário da opinião como participação política.

Ainda assim o Sócrates de Platão transmite alguns elementos cotidianos menos ofensivos à *pólis*. A experiência do indivíduo, ainda que difusa e inapreensível, de certo modo preserva-se como a mais original. A experiência se referencia menos em Sócrates, pelo hiato entre o lugar da necessidade (na *oikia*) e o lugar da liberdade (na *pólis*), mais radicalmente separados pela privacidade e pela publicidade.

Como visto, ainda que a liberdade surja na *pólis* e na *ágora*, a igualdade só pode ser reconhecida nos cidadãos que sabem articular a razão pública, e não nos desiguais: o outro, o estrangeiro, o bárbaro. O espaço da razão consolidado pelos clássicos tornou a *ágora*, representada pela razão, pela palavra e pelo argumento, incapaz de acolher qualquer forma de desrazão. Na desrazão do pensamento socrático, a política e a razão negativas reencontram fissuras para o sentido público, mas isso não muda a situação da criança, incapaz de dominar tal linguagem e argumento operado pelo uso da razão. Nesse sentido, como ela alcança o reconhecimento público como partícipe dessa *pólis*, se também é traduzida pelo símbolo da fala e palavra como ordenadora de seu aparecimento público? A *pólis* é o próprio diagnóstico da narrativa da experiência fundada nesse princípio da razão. “Este cuadro urbano, de hecho, un espacio mental, descubre un nuevo horizonte espiritual. Desde que la ciudad se centra em la plaza pública, es ya, en el pleno sentido del término, una polis”²³ (VERNANT, 2012, p. 60).

Mesmo que a liberdade se apresente como o sentido político mais puro possível, na experiência social desse espaço público ela se restringe. Nessa condição, as crianças não são reconhecidas. O critério de manipulação dessa liberdade foi instrumentalizado no argumento apoiado pela palavra e pela razão: “El sistema de la polis implica, ante todo, una extraordinaria preeminencia de la palabra, sobre todos los otros instrumentos del poder”²⁴ (VERNANT, 2012, p. 61). Desse modo, se o reconhecimento público da criança e de outros indivíduos não tem como se sustentar pela palavra e pela fala, se a *pólis* subsidia tal sustentabilidade do aparecimento da

²³ Esta imagem urbana, de fato, uma representação mental, descobre um novo horizonte espiritual. Porque desde que a cidade se ressignifica na praça pública, passa a ser, no sentido pleno do termo, a polis” (tradução nossa).

²⁴ “O sistema da polis implica, sobretudo, pelo destaque extraordinário que dá à palavra, sobre todos os outros instrumentos de poder” (tradução nossa).

fala pública apoiada pela razão, é impossível a publicidade da criança. Mas é justamente esse cenário que revela uma antinomia da razão. A desrazão e a narrativa provêm dessa estruturação da *ratio* como critério de participação e, implicitamente, destacam uma desrazão, segmentada na estruturação da *dóxa*. Ao que parece a desrazão pode ensaiar outra inspiração da ação pública nessa *pólis*.

O uso da razão como critério político torna-se complexo pelo modo como tal razão dos clássicos é convertida no *locus* mais instrumental dessa *ratio*. O cerceamento da liberdade como plano de ação nesse espaço restrito, a ágora, pelo argumento racional parece estreitar a vivência aberta e pública. Tal análise conceitual acentua a condição desse quadro histórico, construção social feita pela analogia cultural e simbólica deposta pela narrativa da *pólis*. Ela instala-se em todo o seu tecido cultural, seccionando nessa narrativa o intelecto, a memória e a educação. E isso, quando em forma de tradição, sintetiza na *ratio* dos filósofos sua apreensão como o produto mais consolidado da narrativa.

Esta exigencia de publicidad lleva a confiscar progresivamente en beneficio del grupo y a colocar ante la mirada de todos, el conjunto de las conductas, de los procedimientos, de los conocimientos, que constituían originalmente el privilegio exclusivo del *basiléus*, o de los *gene* detentadores de la *arkhé*. Este doble movimiento de democratización y divulgación tendrá decisivas consecuencias en el plano intelectual. La cultura griega se constituye abriendo a un círculo cada vez mayor – y finalmente al *demos* en su totalidad – el acceso a un mundo espiritual reservado el los comienzos a una aristocracia de carácter guerrero y sacerdotal (la epopeya homérica es un primer ejemplo de este proceso: una poesía cortesana, que se canta antes que nada en las salas de los palacios, después sale de ellos, se amplía y se transforma en poesía de festival). Pero esta ampliación implica una transformación profunda²⁵ (VERNANT, 2012, p. 62).

Nesse contexto, o panorama do reconhecimento público instaurado passará, entre os filósofos gregos, pela relação ambígua estabelecida com o sentido público e privado. De acordo com Vernant (2012, p. 71), “la filosofía griega no pudo desprenderse nunca del todo de esta ambigüedad que marca su origen. El filósofo oscilará siempre entre

²⁵ “Essa exigência de tornar público apodera-se progressivamente, em benefício do grupo e ao se colocar diante de todos, do conjunto das condutas, dos procedimentos, dos conhecimentos que constituíam originalmente o privilégio exclusivo dos reis ou dos *genes* detentores da *arkhé*. Esse movimento duplo de democratização e divulgação resultará em consequências decisivas no plano intelectual. A cultura grega se constitui ao abrir a um círculo cada vez maior – e finalmente ao povo em sua totalidade – o acesso a um mundo espiritual reservado inicialmente a uma aristocracia de caráter guerreiro e sacerdotal (a epopeia homérica é um exemplo desse processo: uma poesia da corte, cantada primeiro nos salões dos palácios, depois se distancia deles, expande-se e se transforma em poesia de festival). Todavia, essa expansão implica uma transformação profunda (VERNANT, 2012, p. 62).” (Tradução nossa)

dos atitudes, titubeará entre dos tentaciones contrarias”. É certo que a razão continua ocupando esse espaço da inefabilidade e da inapreensibilidade da experiência original dos indivíduos, deixando um pouco intactas sua espontaneidade e privacidade. O que não se conta e não se narra dessa razão é, com muita frequência, o que não tem participação pública. E na impossibilidade do reconhecimento das vivências, em troca, a representação do infantil parece abstrair-se de certos processos ou resumir-se na definição da *oikia* e da *pólis*, e nesse caso, o indivíduo remete ao futuro sua condição de partícipe. Consequentemente, à maneira de Platão e Aristóteles, tal escrita gera esse *continuum* da *aporía* e da ambiguidade da representação do infantil pelo uso da razão.

Destacam-se como exemplo duas obras dos clássicos, hermeneuticamente principiadoras dessa representação, o *Diálogo do Alcibíades*, de Platão (2011) e a *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles (2013). Enquanto a última debate a condição ético-política da criança, a primeira tematiza a possibilidade de traçar uma racionalidade do infantil, ou uma desrazão. É necessário captar sua reflexão em torno da *praxis* infantil.

O diálogo entre Sócrates e Alcibíades, narrado por Platão, surge para mostrar como o filósofo conduziu esse rapaz à compreensão de sua incapacidade de discernimento de alguns temas. Por que é incapaz? Porque não sabe argumentar no bom uso da razão. Ele precisa declarar-se ignorante justamente de sua condição infantil: “Sócrates: Antes dessa época, porém, eras uma criança, não era? – Alcibíades: sim. – Sócrates: De modo que estou certo que, nesse período, julgavas que sabias?” (PLATÃO, 2011, p. 42). Nesse sutil exemplo mostra-se o quanto a razão pouco a pouco se consolidava como eixo complexo da *ratio*. Assim, ainda nesse texto, as próximas linhas reforçam o sentido: “quando na condição de um menino” (PLATÃO, 2011, p. 42). Esse menino passa a ser a representação de um incapaz e ignorante, sem habilidade com a razão argumentativa. No diálogo retratado Alcibíades é um jovem, entretanto o autor menciona justamente a representação de sua infantilidade para construir tal tematização, marcando na infância a negação da razão.

Essa representação do infantil tem nexos com a ignorância da criança. É um *locus* onde a criança está na fase da ignorância, e o pensamento não racional também. O diálogo sugere uma condição para o indivíduo perceber tal ignorância pela memória e pela narrativa, fato que sobressai das inquirições. E isso não se problematiza simplesmente por causa da razão, mas pela supremacia do conhecimento

considerado sobre a reconhecida ignorância (a *dóxa*); além da razão, reafirma-se a importância da verdade do conhecimento (a *epistêmê*), daí a necessidade de esse rapaz perfazer o novo ato de examinar e refletir sobre coisas inacessíveis na condição de infante: “Sócrates: [...] Agora examina isso mesmo, nomeadamente a coragem, e diz se é boa ou má. Examina-a da seguinte maneira: o que preferias ter, coisas boas ou coisas más?” (PLATÃO, 2011, p. 53). O rapaz deve forçar-se a esse exame, como improvável à criança.

O Sócrates da narrativa platônica conduziu esse reexame à medida que progrediu racionalmente com seu interlocutor em alguns temas: “Agora, examina esse ponto sob um novo enfoque...” (PLATÃO, 2011, p. 55). A essa altura, a criança não mais avança, nem conceitualmente, por falta de articulação pela *ratio*, o procedimento da razão, nem politicamente, pela ausência do reconhecimento político. Alijada da participação política, sua fala livre passa a ser impossível e insustentável. Resta-lhe referendar pela impotência a concretude de ser criança e indivíduo não reconhecido no espaço determinado pela ótica de uma igualdade gnosiológica que produz tal classificação valendo-se da ignorância e a descarta, porque a ideia de igualdade é necessariamente dada sob o uso dessa razão na estrutura dessa *ratio*.

Não caberá à criança o reconhecimento do entendimento, mas é possível ao rapaz, pelo exame, uma vez que ele vem brotando para a posição social de Alcibíades, que poderá querer, enfim, um dia, “administrar os negócios públicos” (PLATÃO, 2011, p. 64).

A linha da distorção e do acréscimo, que precipita a *dóxa* socrática na ignorância, é traçada no exemplo acima e no próximo, com o filósofo Aristóteles. Aliás, esse campo da ignorância como espaço contraposto à razão indica o platonismo enredado na mesma base educativa de uma aristocracia interessada na formação da criança para os negócios públicos. O filósofo é ainda mais específico ao detalhar que a criança de catorze anos²⁶ pode ser preparada para administrar os negócios, e a de sete anos “recebe cavalos e passa a ter aulas de equitação, além do que começa a participar das caçadas” (PLATÃO, 2011, p. 67).

²⁶ Platão escolhe essa ordem cronológica, à qual me atenho.

Mas o jovem Alcibíades, aos “vinte anos” (PLATÃO, 2011, p. 70),²⁷ poderia perfeitamente “por aprender” esse novo ato socrático de examinar e conhecer a si mesmo (PLATÃO, 2011, p. 70), capacitando-se a ensaiar sua participação pelo uso da razão.²⁸

O platonismo se harmoniza com tal educação formativa da criança na medida do distanciamento da liberdade, que no jovem se modela no projeto da educação promotora de seu futuro político. A questão é: ainda que o jovem e o rapaz estivessem articulados pela posição estratégica para um dia participarem dessa liberdade, para a criança a impossibilidade da liberdade é maior.

Assim, por que o critério do argumento, a *ratio* dos clássicos (razão, discurso, domínio da persuasão, etc.), é importante para a participação pública? Ora, a preparação para “os negócios do Estado” (PLATÃO, 2011, p. 94) deve lidar com o governo dos indivíduos, e a *pólis* precisava desses cidadãos, preferencialmente com capacidade racional de liderança. É o uso dessa razão a provedora de tais habilidades, visto que a razão é também uma técnica para tal política. Assim, se a habilidade e a competência caminham junto com o conhecimento, é preciso passar primeiro pela ocupação consigo mesmo (PLATÃO, 2011, p. 79) e, em seguida, dedicar-se ao procedimento de “aprimorar nossa alma e dela cuidar” (PLATÃO, 2011, p. 90).

Esse cuidado da alma sintoniza o indivíduo com a precisão da *areté*. Trata-se da virtude, mais uma vez. Alcibíades precisa ouvir: “Sócrates: E se tens a intenção de administrar correta e nobremente os negócios do Estado, é necessário que transmitas virtude aos cidadãos” (PLATÃO, 2011, p. 94).

Nessas bases, o deslocamento do manancial socrático e genealógico assentado na resiliência em torno da ausência do reconhecimento da criança está se decompondo. Todavia parece desnecessário, neste capítulo, adensar tal discussão da teoria de Platão ou de Aristóteles, exceto pela ponderação dos seus acréscimos e distorções. Os acréscimos à base genealógica das disputas e do *locus* sobre o lugar da criança, determinado no espaço da *oikia*, amortecem no plano privativo a força da opinião. As

²⁷ O Sócrates de Xenofonte (2006, p. 32), em outro contexto, apresenta o diálogo de Alcibíades com “menos de vinte anos”, quando “entreteve uma conversa acerca de leis com Péricles”; Xenofonte (2006, p. 111) rememora igualmente o diálogo sobre a ambição política de Gláucon: “embora tivesse ainda menos de vinte anos de idade”.

²⁸ Uma análise mais radical teria como objeto as crianças que não falam, cuja problemática seria mais complexa.

distorções nessa retomada do pensamento socrático (*logoi sokratikoi*), quando os clássicos revolvem a seu modo essa arquitetura da *ratio*, representam a partir da *pólis* o limite ou circunscrição para a participação.

Do mesmo modo, Aristóteles apropria-se de Sócrates e o interpreta a seu modo. Nicômaco, filho de Aristóteles, precisa aprender a aspirar a uma vida dedicada ao bem, precisa ser capaz de ser feliz. Mesmo que a felicidade ou a *eudaimonia* (do grego: *ευδαιμονία*, tradução nossa) se apliquem a todos os cidadãos da *pólis*, Nicômaco necessita entender primeiro que se trata de uma prescrição ética (ABBAGNAMO, 2012, p. 504). Essa ética da felicidade deve ser o exercício ou a faculdade “em conformidade com a virtude” (ARISTÓTELES, 2013, p. 57). A ética e a *areté* são o território em que o bem e o ser feliz associam-se como ação política. E o reconhecimento do ser ético passa a ser o reconhecimento do mesmo ser político. As crianças não podem ser felizes, ou éticas, políticas, virtuosas, nesse parâmetro. Por que não? As crianças “[...] não têm idade suficiente para serem capazes de atos nobres” (ARISTÓTELES, 2013, p. 56).

Aristóteles, dada a inaptidão infantil para a *eudaimonia* ou a felicidade, pelo critério da razão, exclui a criança da *pólis*, representada por cidadãos, e declara a improbabilidade do agir ético do infantil (ao seu modo, de acordo com sua visão de *areté*). Portanto, a ética aristotélica obstrui o agir da criança, que alijada de qualquer estatuto do infantil, simplesmente deve ser considerada incompatível com o modelo da ação política.

Aristóteles almejava uma infância específica e idealizava uma educação no interesse da disposição moral dessa criança determinada. Ela é importante porque pode interiorizar sua ideia de ética – “Não é, portanto, de pouca monta se somos educados desde a infância, dentro de um conjunto de hábitos ou outro” (ARISTÓTELES, 2013, p. 69) – e porque o filósofo de Estagira compreendia que a virtude deve comunicar-se com a formação do bom hábito: “Daí a importância, salientada por Platão, de ter sido decididamente treinado desde a infância a gostar e não gostar das coisas apropriadas: este é o significado da boa educação” (ARISTÓTELES, 2013, p. 71).

A *eudamonia*, ou a ética da felicidade aristotélica, não tem uma relação adequada com a experiência original, fora desse alcance legitimado pela representação de sua ética para a *pólis*. A infância não pode incorporar tal ética: “As crianças e os animas inferiores são capazes de ação voluntária, mas não de escolha” (ARISTÓTELES,

2013, p. 92). A educação primeiramente tem que esculpir o ato volitivo da criança, modelando e disciplinando sua conduta, e um dia ela desenvolverá a ação puramente ética. Enquanto isso, está à mercê de sua “peraltice” (ARISTÓTELES, 2013, p. 116), representação do infantil, nesse sentido aristotélico, das variadas coisas erradas que a criança faz.

Com isso a imagem da criança e mesmo a representação da infância que se extrai dessa compreensão aristotélica começam a se inscrever como naturalização:

Crianças, com efeito, como os desregrados, vivem induzidas pelo desejo; e o apetite pelo prazer é mais intenso na infância, de sorte que se não for disciplinada e submetida à autoridade, fará grandes progressos. Num ser irracional, o apetite pelo prazer é insaciável e indiscriminado e a tendência inata é realimentada por toda fonte de gratificação; na verdade, se tal gratificação [dos apetites] for intensa e violenta, chegará realmente a sobrepujar a razão (ARISTÓTELES, 2013, p. 116).

O sentido dessa naturalização do infantil tem nexos com a capacidade desse uso da razão, uma razão instrumental na linha dessa prescrição, postulada muitas vezes na relação hierárquica pelo sentido de uma obediência-e-tutoria: o “[...] menino deve viver obediente ao seu tutor” (ARISTÓTELES, 2013, p. 116), e na mesma via dessa técnica e instrumentalização da formação da criança, a *areté* norteia ao futuro da criança como um ser adulto. Essa desnaturalização de sua condição infantil (na concepção aristotélica de natureza animalesca do *in-fans*), de incapaz-e-inacabado, deve tirar o menino do território do desregramento, desse estado transitório de incapacidade de uso da razão. “Afim, mesmo crianças e animais selvagens²⁹ detêm disposições naturais e, entretanto, na falta de entendimento, tais disposições podem evidentemente se revelar danosas” (ARISTÓTELES, 2013, p. 198).

E porque o processo de desnaturalização animalesco da criança evidencia-se pelo aprendizado e pelo uso da razão, a ética e a *areté* aristotélica demandam uma “virtude verdadeira” que se encontra na justa vivência da criança, prescritivamente entendida conforme a “justa razão” entre as deficiências e os excessos da infância (ARISTÓTELES, 2013, p. 199).

A ausência do reconhecimento da criança como partícipe desse mundo ético e político compromete a noção da própria amizade (grego: *φιλία*) infantil (ARISTÓTELES,

²⁹ Mais à frente Aristóteles (2013, p. 226, 228) diz: “as crianças e os animais [inferiores] buscam os prazeres”.

2013). A amizade grega poderia garantir seguramente o sentimento de unidade e comunidade aos indivíduos, mas a amizade infantil não pode ser a excelente amizade, porque está “baseada no prazer” (ARISTÓTELES, 2013, p. 242), e o prazer modula um nível de amizade para as “pessoas inferiores” (ARISTÓTELES, 2013, p. 243), situado aquém da excelência. Uma amizade que busca sua justa razão pela condição egoísta da criança não pode ser a mais nobre possível. Mas como o filósofo enxerga a amizade? “A amizade consiste em igualdade e similaridade, especialmente a similaridade daqueles que são semelhantes na virtude [...]” (ARISTÓTELES, 2013, p. 249). Mas o nivelamento dessa igualdade é a própria representação da *pólis*, e por isso uma “amizade cívica, que se encontra no fundamento da *pólis*” (BERTI, 2014, p. 124), precisa pressupor que “a solidariedade que cada qual experimenta em relação aos seus concidadãos, com os quais colabora para a realização do bem comum” (BERTI, 2014, p. 124) seja sua marca principal. Por isso mesmo, conforme tal referencialidade de prática discursiva assegurada pelo controle de si e pela ideia de igualdade, destitui-se a criança do reconhecimento da amizade nobre porque

Aqueles que são iguais precisam efetivar a necessária equalização através do amor que dedicam um ao outro e todos os demais aspectos, ao passo que aqueles que são desiguais têm que conferir ou restituir proporcionalmente à superioridade ou inferioridade de cada lado (ARISTÓTELES, 2013, p. 249).

E parece claro e razoável que a criança, comparada ao adulto, seja mesmo desigual e inferior, portanto, sem acesso a essa amizade nobre.

Todavia o que se detecta nesses registros é que os filósofos estão estruturando uma prática discursiva em conformidade com a determinação da representação da *pólis* como cidade capaz de acolher o reconhecimento político e ético, mas também com a determinação de escolher melhor o lugar para mediar tal participação pública pelo critério do bom argumento, da boa ação ética e do bom uso da razão. É uma determinação da representação política, e ao mesmo tempo, uma negação do *in-fans* político. Nesse contexto, a frase latina “*omnis determinatio est negativo*”³⁰ – toda determinação é uma negação – (LUKÁCS, 2012, p. 245) parece explicar por que a experiência da criança e de indivíduos não cidadãos é desprestigiada na narrativa que positiva a experiência ética, a amizade, a fala e a palavra. Tal positivação

³⁰ Essa expressão latina é citada em Lukács (2012), que a encontrou no filósofo Spinoza. Vem também detalhada em Hardt (1996, p. 29), para explicar “o processo de determinação e o estado da determinidade”. Ambos a estudaram no contexto do filósofo Hegel.

(determinação) da experiência e da narrativa dos clássicos igualmente nega a experiência do *in-fans*. Mas não só se desprestigiam as crianças nessa ausência de reconhecimento de seu espaço público, como também se sacrifica sobremaneira a percepção do lugar de sua experiência espontânea.

Assim, nessa linha de interesse os clássicos distorceram significativamente a fase genealógica original em Sócrates em que a vivência pública era igualmente uma manifestação aberta, participativa, e a opinião era um modo de aparecimento público delineado em um mundo comum.

O enfrentamento dessa metáfora que articula a opinião socrática como dialógica relacional da criança e como critério de seu modo de participação pública parece que foi perdido entre tais acréscimos e distorções. Talvez nenhuma transição clássica dos antigos filósofos, passando pela fase medievalista e toda a sua extensão, tenha voltado maior atenção à criança ocidental como tais indícios genealógicos tentavam demonstrar, exceto no acontecimento da modernidade, especificamente a partir da historiografia da infância de acordo com Philippe Ariès (1914-1984), que oportunamente abriu uma nova janela da representação do infantil. Esse historiador começa notando que “até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 2006, p. 17).

Um registro como esse, que sedimenta os estudos posteriores na perspectiva de diversas disciplinas (filosofia, história, psicologia, psicanálise, psicologia, antropologia, geografia, etc.) parece bater-se com o mesmo problema do lugar da criança, pertinentemente emblemático e inquiridor, portador de uma linha e um *continuum*.

Mas o que aconteceu nessa trajetória, ou mais precisamente nesse desfiladeiro entre os gregos e os modernos, quando o historiador europeu, sem fazer menção àqueles, alerta sobre tal esquecimento e tal desinteresse pela representação do infantil? O que essa representação do infantil moderna provocou, redescobriu, ao sair desse estado de hibernação, de acordo com Ariès (2006, p. 21), para “posteriores evoluções iconográficas” (pinturas, retratos, arquiteturas, efígies funerárias, etc.)? Na análise do próximo capítulo, tais questões, em viés próprio, demonstrarão a condição e a atualização da ausência do reconhecimento público do infantil na modernidade.

2 O RECONHECIMENTO DO INFANTIL NA MODERNIDADE E ALGUMAS CONTRAPOSIÇÕES CIENTÍFICAS COM A CRIANÇA

No âmbito da modernidade, o esquadramento do reconhecimento público da criança e do seu silenciamento como partícipe do espaço público difere sobremaneira da discussão equivalente na esfera do ambiente da Antiguidade grega. Neste capítulo este ponto será discutido pela especificidade do retorno da questão da infância.

Se a modernidade é uma fase que redescobre a perspectiva da infância, pois até então se “desconhecia a infância ou não se tentava representá-la” (ARIÈS, 2006, p. 17), nessa linha de interpretação ariesiana, ela ressurgiu de uma maneira que caracterizou como um “sentimento coletivo” (CUSTÓDIO, 2016, p. 34) revestindo uma infância moldada pela “crescente cisão entre o mundo adulto e a criança”.

O *in-fans*, o(s) mundo(s) do *in-fans*, portanto, são traços e relevos desse prisma de análises que certamente estão implicados em um contexto mais profundo.

Consoante alguns conceitos-chave³¹ desse tempo, ‘o mundo infantil’ não tem apenas na escola³² a imagem de uma instituição³³ de produção do saber, além disso, há também a sedimentação de certas ideologias e culturas que atravessam o *in-fans* nessas dimensões sociais. De acordo com Chartier (2010; 2011), viceja uma cultura livresca externa ao recinto escolar, embora igualmente afetada por essa inquietação. Tal cultura³⁴ vem tecendo novos fios de articulação de seus escritos e textos munida de uma ideologia cultural voltada ao infantil, por efeito, incluem-se temas com crianças

³¹ Marilena Chaui (2012) descreve tais conceitos por meio das dicotomias modernas como história e progresso, ciência e técnica, política e revolução, natureza e cultura, etc.

³² O aparecimento da escola moderna “tem as suas singularidades, se contrastada à escola dos tempos antigos e medievais e também dos atuais”. Obviamente tal escola se instrumentaliza no “papel da família na transmissão de valores, conhecimentos e habilidades às crianças e no confinamento àquelas novas formas escolares indissociáveis do domínio da leitura e da escrita” (HILSDORF, 2012, p. 8).

³³ Michel Foucault, em *Vigiar e punir: história da violência nas prisões* (1987) e em *Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France* (2008), tece essa análise a partir dos séculos XVII e XVIII, no que tange ao aparecimento das instituições modernas como o hospital, a prisão, o hospício, a indústria e a escola, esmiuçando o controle e a vigilância dos indivíduos e da vida do espécime humano, por meio de suas tecnologias aplicadas aos ‘sujeitos’ úteis, eficazes, produtores, os sujeitos ‘ótimos’ esculpidos nesse confinamento, disciplinaridade e docilização de seu corpo.

³⁴ De acordo com Hilsdorf (2012, p. 27), tal fenômeno, a partir dos séculos XIV e XV, “a época das biografias e autobiografias”, utiliza “a escrita para o registro, em diários e memórias, de sentimentos íntimos, familiares e pessoais, atividade que possibilitaria, segundo as conhecidas teses de R. Chartier (*As práticas da escrita*), a característica esfera da privacidade que constituiu a vida burguesa dos tempos modernos”.

e infâncias nesse processo de produção, cujo cenário pouco a pouco formata a definição cada vez mais específica de sua representação temporal.

Não é demais que Ariès tenha que perceber uma pluralidade de representações que poderiam ser desdobradas de sua análise e que pudesse “continuar enumerando indefinidamente todos esses temas tão comuns na pintura” (ARIÈS, 2006, p. 28). No entanto, tal enumeração foi produzida por outros meios quando resoluções e métodos históricos emergiram, modularam das pinturas para as práticas de escritos e textos focados desse marco da infância, evadindo desses registros que se identifica a “ausência de um sentimento de infância” (KUHLMANN JUNIOR, 2010, p. 18) e que se detectava que a infância “é uma invenção moderna” (CUSTÓDIO, 2016, p. 30).

Portanto outras interpretações começam a proliferar no ambiente de uma cultura livresca, conseqüentemente, novas valorações passam a ser disseminadas desse contexto. Assim, a representação do infantil, reapresentada em novas valorações e em diversas linhas disciplinares, passa a ser cada vez mais tematizada. Mas o que está acontecendo ao novo *in-fans* e ao seu ressurgimento temporal por tais dinâmicas capaz de ressurgi-la, descobri-la ou representá-la com tamanha força cultural?

A questão da gráfica da textualidade é muito importante, nesse aspecto. Ou melhor, a difusão da “cultura gráfica” (CHARTIER, 2007, p. 10) com as produções infantis, a partir desse plano científico de Ariès, por meio “das condições técnicas ou sociais de sua publicação, circulação e apropriação” (CHARTIER, 2007, p. 10). Dela, passa-se a articular a infância em várias disciplinas. O fenômeno, de acordo com Chartier (2007, p. 10), caracteriza-se por “modalidades materiais de inscrição dos discursos”. Por isso a produção da infância como prática discursiva, se comparada com a representação da infância pelos filósofos clássicos antigos, carrega outros sentidos, outras representações, muito mais fixadas e bastante movidas pela rapidez e reprodução.

Essa nova perspectiva de enfrentamento do aparecimento da infância, de tais valorações que a permeiam como valor social emoldura sua manifestação no contexto da modernidade. Ela pergunta-se também pela especificidade que tem esse *in-fans* como uma inscrição moderna. Tal resposta desse recorte histórico (a historiografia da infância moderna), precisa (re)dispô-lo para esclarecer e determinar o valor conferido pela modernidade ao *in-fans*: ‘o que é’ e ‘quem o condiciona’ nesse aparecimento.

2.1 O RECONHECIMENTO DO INFANTIL NA MODERNIDADE DOS SÉCULOS XVII E XVIII

Nesse mesmo contexto historiográfico do descobrimento da infância de Ariès (2006) há uma postura mais aberta aos sentidos dessa fase temporal e modernidade, aliás, a própria enunciação ‘o que é a modernidade?’ exigida dentro de uma sistematização mesmo que aligeirada, pode pressupor uma perspectiva teórica mais imersa, a exemplo de uma relação entre história e filosofia. Nesse sentido, pode existir apenas algumas das muitas valorações da modernidade ou alguma das diversas visões dessa fase. Segundo Abbagnamo (2012, p. 792), existem linhas que podem segmentar-se de (i) Heidegger quando situa a modernidade como “a época do niilismo e da tecnologia planetária”; de (ii) Habermas quando destaca a “‘tradução iluminista da civilização ocidental’ e sua luta a favor da emancipação humana”; e (iii) de referenciais pós-modernos quando diferencia-se a modernidade de outras paragens históricas “pela propensão a conceber o discurso temporal em termos de ‘novidade’ e ‘superação’” e “pela inclinação a pensar a história como um processo emancipatório dirigido para a liberdade, a igualdade, o bem-estar etc.” (ABBAGNAMO, 2012, p. 792).

São figurações recorrentes às perspectivas fenomenológicas ao modo como alguns pensadores alemães enunciavam, provocavam, certas valorações da interpretação da ideia, principalmente, de ‘mundo’, ‘vida’, ‘homem’, ‘linguagem’. Mas feito pelo empreendimento fenomenológico do retorno “às coisas mesmas” (CORREIA, 2014, p. XXIII), no sentido que articulavam de volta à experiência genuína da essência humana. Se havia uma concepção de fundação de ‘mundo’ no qual sua condição ‘humana’ era genuinamente articulada pela ideia de um ‘mundo’ como ‘centralidade discursiva’, muitas vezes esse é um ‘mundo’ existencial, engajador e reivindicador pelo seu sentido de ser ‘um mundo’ exigido para se apresentar e depor suas lógicas!

Nos seus *Diários de pensamento*, Hannah Arendt (CORREIA, 2014) registra uma anotação inusitada e irônica nessa tentativa de equação das ‘coisas mesmas’ pelo conceito ‘mundo’. A questão crítica acaba despertando uma nova abordagem pela categoria ‘mundo’. A autora se refere ao gesto característico de Heidegger precisado de “uma vida inteira para descobrir ‘as coisas mesmas’ nos livros” (CORREIA, 2014, p. XXIII), nesse aspecto, Arendt, por motivo de objeção entre achar-se ‘nos livros’ e tal “centralidade do conceito de mundo da ontologia fundamental heideggeriana”

(CORREIA, 2014, p. XXIII), compreende a persistência da centralidade do mundo como um problema ainda não equacionado.

Talvez se busque pela concepção de ‘mundo’ outras amplificações teóricas seguidas por certos implícitos e postulados, por exemplo, enunciações ‘para quem o mundo?’ e ‘onde ele pode ser fundado?’ Todavia, uma das maiores premissas que se desenha nessa fase e debate pelo ‘mundo’, como será descrito nas próximas linhas, pode materializar-se no ato de repensar alguns dos conflitos que estão diretamente realocados com o problema da experiência humana. Aliás, o contraste define-se por importantes impasses com a narrativa privada, ou, com a experiência e a memória dos indivíduos, inclusive, com a temática das crianças e infâncias.

Um dos implícitos é a experiência, mas será que ela aparece do mesmo descentramento heideggeriano e concepção de mundo? Indiretamente, talvez sim. De acordo com Correia (2014, p. XXIII), autores como Arendt e Benjamim descentram o conceito de ‘mundo’ e elucidam alguns segmentos dessas “configurações das formas de vida – nas tensões, inversões e transfigurações entre seus diferentes âmbitos e forças” (CORREIA, 2014, p. XXIII). São adjetivações da experiência desse mundo?

Parece razoável entender que tal descentralidade leva ao descortinamento não só do mundo, mas também da experiência. O problema do ‘mundo’ tem analogia com a perda da ‘experiência’ desse tempo moderno! Aliás, no mesmo plano de análise em prol dessa compreensão da condição humana, uma vez ‘denunciada’ como esvaziada de sua dimensão ontológica, a experiência, de certa maneira, passa a ser ocupada pela teoria do subjetivismo implicado nessa busca ‘às coisas mesmas’. O subjetivismo é um espécime de mundo desvelado por certas elucubrações que na perspectiva arendtiniana estaria posta numa encruzilhada: da “corrosão da esfera pública e diluição da distinção entre o público e o privado” (CORREIA, 2014, p. 45); assim, implicada pela corrosão da experiência humana dificultada, inclusive, que ‘pequenas experiências e relatos’ pudessem ter um ‘aparecimento público’.

Ademais, critérios de interpretação, julgamento e aferição desse ‘mundo’ pela subjetividade moderna apoia-se em uma cientificidade³⁵ segmentada nos discursos

³⁵ O debate desse subjetivismo está implicado na cientificidade e na ideologia das técnicas, em conformidade com a visão dessa modernidade filosófica. É a analítica desse valor na sociedade, apenas como descrição desse caráter moderno, entre outros. Nesse sentido, não pretende alinhar-se à epistemologia ou à teoria do conhecimento, nas quais o ponto de vista da análise parte de uma

da sociedade. Ou melhor, o valor de tais aferições pelos assentimentos e validações sociais passa a depender, pouco a pouco, da figura do técnico. Nesse sentido, a modernidade enuncia-se pelos cientistas, pelos epistemólogos etc. e a relação que esse plano tem com um 'quem' associa-se a tal prática discursiva disseminada como 'verdade' (*alétheia*) vai contrastar com a escolha de 'qual experiência deve ser narrada', qual delas deve ser a mais nobre na produção de um mundo comum! Assim, estabelece-se o privilégio que a grande narrativa tem em relação à micronarrativa impedida de sua necessária expansão, fluidez e aparecimento público.

Talvez, devido à ideologia da dominação tecnológica, como sugere-se a partir de Habermas (2013), a experiência pôde ser repassada pelo fenômeno da técnica como ideologia. Nessa peculiaridade, o problema do reconhecimento público fica postulado pelo seguinte: "Uma sociedade científicada só poderia constituir-se como sociedade emancipada, na medida em que a ciência e a técnica fossem mediadas por cabeças dos homens juntamente com a prática social" (HABERMAS, 2013, p. 127).

Essa confusão, para Habermas (2013), deve-se à indistinção entre a figura da competência e dos especialistas e a de uma prática social genuinamente pública, semelhantemente à confusão quando se busca promover uma articulação da política com a educação, quando há conflitos de interesses (porque há resoluções confusas oriundas de epicentros igualmente confusos) porque eles não respondem ao sentido do que é distintamente político, se puramente ligadas à prática social e pública ou não, conquanto que tal imagem de emancipação habermasiana não tenha que ser posta na mesma articulação com esta problemática do reconhecimento público do *in-fans*.

Mas no aspecto da relação entre política e educação, de acordo com Carvalho (2014):

Arendt (2006) afirma a necessidade de se estabelecer um divórcio entre o domínio da educação e os domínios da vida pública e política, para aplicar ao primeiro um conceito de autoridade e uma atitude em relação ao passado que lhe são apropriados, mas cuja validade não se estende nem deve ser reivindicada para o mundo dos adultos. Essa polêmica passagem de suas reflexões tem sido objeto de críticas e contraposições, notadamente entre as *teorias críticas* da educação, para as quais o postulado divórcio nada mais seria do que uma astúcia ideológica de encobrimento do papel político da educação, de seu engajamento na conservação e na reprodução de formas materiais e simbólicas de dominação (CARVALHO, 2014, p. 814).

Assim, ainda que tal dissociação entre política e educação não deva assumir a radicalidade de uma ruptura, é pela elucidação de seus distintos âmbitos de análise que se abre a passagem para a manifestação da experiência humana.

Por ter se tornado um problema político, seu exame exige *reflexão* e *julgamento*, e não apenas conhecimentos técnicos e científicos. Analogamente, as respostas práticas a partir das quais pretendemos enfrentar seus desafios concretos não decorrem da aplicação de um suposto saber especializado, pois dizem respeito à *política prática* e, como tal, “estão sujeitas ao acordo de muitos” (ARENDT, apud CARVALHO, 2014, p. 816).

Por tais motivos, se a subjetividade está referenciada em conformidade com a imagem de uma emancipação da razão, o sentido humano da manipulação desse ‘mundo’ por meio da ciência paralisa o reconhecimento público pela *aporia* da ideologia da dominação desse ‘mundo público’, bem como inutiliza a exigência básica que a reflexão e o julgamento são condições inerentes à uma experiência pública e social.

O aparecimento da ciência e da técnica científica flagrada pela subjetividade aspirante desse projeto de emancipação da razão humana pretende também dirigir a ciência como um autômato, na categoria de ‘senhor’ da essência humana. Pensa-se aqui em processos de dominação e não de liberação da experiência que dela destoa. Pelo contrário, há uma experiência que aí se pulveriza em multivariadas versões de disciplinas e em uma plethora de temáticas direcionadoras dessa prática discursiva no encetamento dos sentidos que a condição moderna quer especificar-se na “história, natureza, espaço, vida, presença, linguagem” e que por isso pretende “transformar-se em tema e objetos de investigação científica” (HEIDEGGER, 1997, p. 35).

Assim parece que a experiência é desfundada e ao mesmo tempo refundada no caráter dessa modernidade de difundir-se por meio de “tendências em quase todas as disciplinas no sentido de colocar as pesquisas em novos fundamentos” (HEIDEGGER, 1997, p. 35). Novos fundamentos como o *in-fans* também pode se (re)apresentar!

Se esse conjunto de análises libera-se da condição humana, turva-se também a percepção da categoria da experiência, no sentido mais original, como dimensão dos contos privativos, da história das práticas dos indivíduos, das memórias, dos relatos etc. Contudo, justamente por causa dessa ausência (o reconhecimento da experiência privativa), dissolvem-se critérios importantes para a compreensão da condição humana com base em uma experiência, nesse caso, tanto privada como geral. Ela parece ser decomposta ou relegada ao empobrecimento (BENJAMIM, 2012),

exatamente a partir da pauperização dessas narrativas. Uma micronarrativa do pequeno narrador como no caso de um *in-fans*. Em contrapartida, positivam-se outras narrativas, como a subjetivista e a cientificista. No sentido mais consolidado, constrói-se a macronarrativa da sociedade paulatinamente forjada pelo discurso da economia.

Na esteira dessa análise, abre-se uma importante ruptura com a tradição, o que incapacita a compreensão de certas imagens como ‘imortalidade’ e ‘perpetuidade humana’, assim, representações da ‘permanência’ perdem-se junto com ‘a capacidade de julgar’ as coisas (valores, simbolismos, imaterialidades etc.); e em seu lugar um ponto de interrogação ecoa diante das questões que agora são domínios do ceticismo e das dúvidas. Nesse aspecto, segundo Jardim (2011, p. 57), tal era moderna, na linha do pensamento arendtniano, “substitui a antiga confiança na capacidade humana de abrir-se à verdade pela incerteza”.

A experiência é sacrificada pelo interesse científico, fundante de um ‘mundo’, ao que parece, a vida subjetiva inclina-se ao científico no mesmo passo que se distancia da experiência do indivíduo. Essa impotência e disparidade é o que se contrasta com a resposta de Sócrates e de sua *praxis* a partir de um ‘eu-indivíduo’, se traduzida na capacidade da reflexão, da crítica e do julgamento, se inspirada como algo se antepondo pela vida e pela insurgência contra a hegemonia dessa macronarrativa política.

Essa experiência potente alçada ao plano individual como reflexão de um ‘eu-indivíduo’ é de difícil surgimento nessa encruzilhada subjetiva e científica. O agir humano encontra-se toldado pela perplexidade; a experiência é depreciada, esquecida, ocultada nesse processo que a consome. Não se percebe como ação, pela falta de discernimento e pela capacidade de interpretar seu valor e seu sentido. Tal percepção, como critério de julgamento valorativo de um bem comum, ao ressignificar-se no direito, na verdade e na justiça, fraciona-se indefinidamente em novas racionalidades da trama desse progresso e dessa dominação científica em que o ‘sujeito’ permanece, no mínimo, atordoado pela sua inexistência social.³⁶

³⁶ Karl Marx (2013) interpreta a realidade social por meio da alienação do sujeito moderno com base no trabalho. O engajamento de sua dialética materialista reencontra-se na condição humana por meio de análises desse trabalho. “Por força de trabalho ou capacidade de trabalho entendemos o complexo [*Inbegriff*] das capacidades físicas e mentais que existem na corporeidade [*Leiblichkeit*], na personalidade viva de um homem e que ele põe em movimento sempre que produz valores de uso de qualquer tipo” (MARX, 2013, p. 242)

Percebe-se uma digressão temática do caráter científico da modernidade, cuja análise parece prescindir da dimensão política, dada a sua proposta de exclusão da experiência como condição humana. Se o diagnóstico está corretamente identificado, tal provocação requer uma problematização à altura, que reivindique também a tangibilidade da manifestação tanto da experiência quanto do mundo igualmente tangível ao seu aparecimento. Nesse sentido, qual a relação que tais categorias tem diretamente a ver com a representação do *in-fans* dessa fase moderna? Ademais, tais imagens inspirativas sistematizadas com a criança como (i) um ‘eu-indivíduo’ reflexivo e crítico, desse modo diferente da tendência moderna e (ii) um sujeito subjetivo, são mesmo representações que emanam dessa modernidade? Parece provável repor-se tais tematizações se também provocar-se que da primeira alínea pressupõe-se uma ação, da segunda, uma equação para determinação ou resultado científico.

Todavia, existem a partir dessa discussão moderna certas valorações, um pouco mais norteadoras e marcantes dessas práticas discursivas com o *in-fans*, entre elas a concepção de criança como potencialmente emancipada, logo, politizada.³⁷ Seria uma nova determinação do infantil nesse espaço social e seria um novo valor do *in-fans*?

Por outro lado, tais valorizações parecem fissurar a exigência de uma nova contraposição a partir de um valor, a opinião da criança. Se tal opinião pode ser restabelecida pela crítica, assim, potencializando-se a *dóxa* como *téchne*, de acordo com a metáfora socrática, pode também ser a promotora de uma vivência pública. Tal inspiração, se expressada mais precisamente pela imagem de um *in-fans*, tem a micronarrativa, a memória, o conto e a arena da ‘fala’ dessa criança, como um *locus* de onde ela expõe-se ao cenário se este for reconhecidamente um cenário público.

Tal condição do infantil, assinalada pela crítica às racionalizações igualmente verificáveis no que tange à prática do agir político e social, se articulada como “uma

³⁷ Na referencialidade dessa inserção kantista, segmentada no valor de uma cidadania e uma civilização esclarecida, a relação política com a criança expõe-se no seu texto clássico *O que é o esclarecimento*. O iluminismo, que se estabelece pela condição de menoridade conduzida à sua emancipação política, de acordo com Dalbosco (2011, p. 93), entende que “a menoridade é resultado, como indica Kant, da preguiça mental e da covardia pessoal, então é o próprio indivíduo que precisa tomar a decisão de sair desse estado”. Nesse sentido, há um hiato intransponível entre a criança e a política: o reconhecimento político do indivíduo que se culpabiliza ou se responsabiliza pela própria emancipação e o critério duro de que a razão é a única norteadora dessa exposição pública. Assim, na posição entendida como frágil, isola-se a criança, desnivelando-a em relação ao adulto. Além disso, “no contexto formativo-educacional humano e no âmbito mais amplo da aprendizagem da espécie, pesa o fato de que a saída da menoridade é um processo *ad infinitum* a ser *bem* conduzido pelas gerações mais velhas, ou seja, pelos adultos educadores” (DALBOSCO, 2011, p. 94).

pretensão que os sujeitos em ação vinculam necessariamente a suas exteriorizações” (HABERMAS, 2012, p. 32), liga-se à prática discursiva provedora de uma *dóxa* desregrada pela *alétheia* e livrada do enredamento da *epistêmê*. Assim, desprestigiada desse plano conceitual e político, a *dóxa* despoja-se de sua potencialidade; mas, se ela for alojada pela mesma inspiração socrática, uma *dóxa* pública, aberta, baseada nessa metáfora, tal ‘pretensão’ e ‘racionalidade’, conforme conceituadas no sentido habermasiano, pode-se reconhecer uma racionalização pública da criança.

A imagem desse *in-fans* precisa ser submetida a verificação que a afirme pela concepção de que é uma manifestação em relação com o ‘mundo político’, concebido como ‘objetivo’ para a criança. Como efeito dessa ação inquiridora, primeiro, eufemiza-se a razão, no sentido da estruturação da *ratio*, e opta-se pela condição mais radical e valiosa do reconhecimento público, no sentido da metáfora socrática. Isso não significa que a validade está no sentido político ou que se deva assumir esse primeiro plano como se fosse a grande questão, mas sim que a condição pública da criança é o processo a ser validado nessa direção. Ademais, deve-se ponderar a eficácia da ação reconhecível, segundo sua razoabilidade e escolha pelos meios que a consolide com o fim proposto da ação pública da criança, e não exatamente política. Portanto, o impasse entre verdade política e eficácia pública deve ser claro.

Assim como a “*verdade*” refere-se à existência de estados de coisas no mundo, a “*eficácia*” refere-se a intervenções no mundo, com cujo auxílio se podem criar estados de coisas já existentes. Com sua asserção, A refere-se a algo que de fato *ocorre* no mundo objetivo, ao passo que B, com sua atividade finalista, refere-se a algo que *deve ocorrer* no mundo objetivo. Ao fazer isso, ambos manifestam, com suas exteriorizações simbólicas, *pretensões* que podem ser criticadas e defendidas, ou seja, *fundamentais*. A racionalidade de suas exteriorizações pode ser mensurada pelas relações internas entre o teor do significado, as condições de validade e as razões que necessariamente precisam ser acrescentadas, seja em prol da validade, da verdade do enunciado ou da eficácia da regra de ação (HABERMAS, 2012, p. 32)

Essa regra de ação, se aplicada à inserção social da criança, de acordo com Habermas (2012, p. 32) e no sentido das metáforas por meio da vivência socrática (e pública), “deve ocorrer no mundo objetivo” (HABERMAS, 2012, p. 32). Esse mundo objetivo, posto que comum e participativo, precisa ser concebido então como ‘mundo público’, e a pretensão de validá-lo combina com uma *praxis* infantil. A metáfora da

opinião da criança é a regra e deve promover expressamente o *télos* de seu reconhecimento público, que é a ação opinativa do *in-fans*.

Gestos públicos como a sociabilidade e a comunicação, em um mundo concebido também como público, podem ser instruídos nessa regra de ação quando movidos por tal intencionalidade, mas devem ter a “capacidade de se fundamentar” (HABERMAS, 2012, p. 34). Essa fundamentação da prática discursiva se efetiva como metáfora da opinião da exposição da criança pela via de sua reflexão, produzida como uma *téchne* da infância: *téchne* como condição da manifestação, no sentido socrático, do ‘eu-indivíduo’, logo, não arbitrada pela exteriorização, mas pela relação com ela. A condição da criança que emerge dessa instrumentalização resiste à subjetividade do infantil como uma abstração. A grande questão se refere à escolha: entre a valoração tão nobre no reconhecimento da opinião pública da criança ou a política. Eis a subversão do *in-fans* ao modelo procedimental que não a reconhece ou a favor da manutenção de uma política dissimuladora da dominação do *in-fans*.

Entretanto, pelo ponto de vista metodológico, ‘como e onde aplicar tal racionalização e potencialização da opinião da criança’ continua sendo a indagação que remete à elucidação pública da questão do reconhecimento e da participação da criança, assim como à pretensão de uma *praxis* da infância. Tais avaliações de ‘falas’ das crianças, se submetidas à tal crítica pela verificabilidade (HABERMAS, 2012) focada na superfície dos textos que retratam a participação da criança, revelam também certas regras dessa ação da infância, por isso, elas deverão ser analisadas. Ademais, por meio de diversas valorações do testemunho e do comentário da criança, sobressai igualmente a evidência do núcleo de interpretação muitas vezes despercebido do valor da sua opinião, logo, tanto a metodologia quanto a ética depõe nesse processo.

Essa regra de ação da criança predisposta pela racionalidade do infantil com base no estudo da *dóxa* necessita, para sua eficácia, insurgir-se como crítica e visa primeiramente à crítica pelo modo de apropriação por meio das escolhas de critérios que a participação da criança geralmente passa a ser alinhada à sua subjetividade.

A resiliência da criança justapõe-se à sua experiência mais espontânea, e quando viabilizada em uma tensão, precisa se iniciar pela metáfora de sua experiência instruída como prática pública e social. E se for possível aprofundar-se na interioridade onde então se inicia esse percurso de exposição de tal prática e probabilidade pública,

recorre-se ao seu *télos* como a instância desse reconhecimento do *in-fans*, ou seja, o lugar do aparecimento que destaca a exposição de sua experiência.

Essa afirmativa que dimensiona a experiência da criança como acontecimento manifestadamente público deve ater-se à regra de uma ação segmentada pela condição opinativa da criança, e deve ser relacionada igualmente a uma racionalização social, concebida como imagem ou 'o mundo público' da criança.

A metáfora da *dóxa* pode abrir tais possibilidades, se isto está correto, a princípio, ocorrerá desde que sejam abandonadas certas convergências teóricas não voltadas à discussão da razão pública da criança, e considerada, entre outras, a paráfrase habermasiana da 'pretensão' como posição menos voltada para a arbitrariedade de uma verdade, porém, que não aborta tal pretensão como validação de sua ação! Por isso mesmo esse encontro com o contexto da '*dóxa* infantil' norteia essa regra de ação. A *dóxa* como metáfora da participação pública da criança em um mundo que lhe seja comum, conserva a mesma distinção, ou seja, não caracterizando procedimentos arbitrários no sentido da *ratio*, da *alétheia* ou da *epistêmê*.

Por outro lado, a elaboração da racionalização social da fala da criança é necessária e precisa ser avaliada conforme determinados critérios, ou continuará presa do 'velho' critério do 'argumento público' pautado na razão e/ou liberdade, quando a escolha do caminho e a acessibilidade se processam de modo diferente, nesse caso proposto, com a arregimentação do valor da potência da opinião e do aparecimento da criança em um espaço público, comum e participativo.

O reencontro, na primeira parte deste trabalho, com os sentidos e o valor da *dóxa*, aferida pelos clássicos como categoria hierarquicamente inferior, situada na prática discursiva da 'ignorância', e outras vezes segmentada na linha de uma *téchne* de formação (para a *padeía* e *pólis*), leva a pensar que tais perspectivas e insuficiências são geradas a partir do esvaziamento da *dóxa* como contraposição de domínios. Nem mesmo uma manobra subversora da hierarquia e promotora da igualdade conceitual que equilibrasse a *dóxa* com a *alétheia* ou a *epistêmê* resolveria a questão pública e participativa. A bipolaridade entre os que sabem e os que não sabem resultaria na

mesma exclusão, por meios diversos. A racionalidade potente da *dóxa* não partiria desse ponto, com a ignorância.³⁸ Esses problemas devem ser ultrapassados.

Todavia, uma valoração com a racionalização pública da fala da criança, de acordo com tal *dóxa*, começa pela definição de ‘quem’ deve beneficiar-se de tal inspiração e prática discursiva, para o reconhecimento público da criança e do *in-fans*. Tal enunciação destitui vários campos de dominação, ao mesmo tempo, pressupõe a representação do *in-fans* pela contraposição do estado de ser-vil, para o ser-potente.

Nem mesmo a rediscussão por outra ótica, a teoria dos atos de fala da criança (que sabe o quanto o problema infantil imbrica-se na regra da ação de um sistema de linguagem), poderia liberar o *in-fans* como potência, antes o banalizando como ser balbuciente (ou vociferante). Afinal, que valor teriam esses sons e atos ilocucionários (intencionais) da criança em um espaço de reconhecimento público sustentado pelo sentido linguístico dominado por ‘falantes’ maduros, e adultos? Dificilmente alcançaria a participação plena do espaço público. Mesmo que a criança fosse parcialmente reconhecida pelos seus atos ilocucionários, surgidos de pretensões “expressivas” (HABERMAS, 2012, p. 57), o problema do reconhecimento público ainda estaria pejado de confusões. Construída assim tão precariamente, no sentido de uma impossibilidade política e participativa, tal teoria dos atos de fala da criança: (i) isolaria o *in-fans* em sua subjetividade infantil, na linha e no equívoco do debate moderno, a criança subjetiva; (ii) multiplicar-se-ia sobre outras *aporias*, impasses, ou talvez voltaria ao mesmo círculo conforme explorado no estabelecimento da *ratio* como estruturação do mundo objetivo da verdade e da fala, inclusive para engajar-se pela razão e pela *epistêmê* de tal *praxis* do infantil. Novamente o critério da participação da criança estaria ameaçado e ao mesmo tempo dualizado entre opinião e palavras/enunciados.

A racionalização pública da criança mediada pela *dóxa* pode ser revisitada conforme as valorações argumentativas, mas se elas se justapuserem aos enunciados da opinião da criança, em conformidade com seu modo de ser, suas vivências e ‘expressividade’, sem uma medida de juízo na ordem do argumento de que a

³⁸ O debate da igualdade infantil pela potencialização e equiparação da opinião aparece em ensaios contidos no texto *O mestre ignorante*, de Jacques Rancière (2007). Muito lucidamente esse autor propõe nada menos que a igualdade das inteligências a partir da análise do enunciado “Nós orientamos as crianças a partir da *opinião* da igualdade das inteligências” (RANCIÈRE, 2007, p. 71).

“veracidade de expressões não se deixa *fundamentar*; ela só pode ser *demonstrada*” (HABERMAS, 2012, p. 89).

Tal racionalização não pode ser previsível e procedimental se ficar limitada ao movimento discursivo da opinião da criança. Ela deve partir diretamente da compreensão de sua manifestação como referencialidade. A opinião, diferentemente da teoria dos atos de fala, não se postula necessariamente pelo ideal da fala rigorosamente apreendida pela “compreensão do teor semântico de uma exteriorização” (HABERMAS, 2012, p. 215), nem tampouco pelo uso da razão como critério dessa participação. Seria o caso de se analisar justamente tal posição idealizada como ‘ação comunicativa’, nem sempre relacionada com a intencionalidade da criança, antes, pelo contrário, vinculada ao sentido das exteriorizações avaliadas da infância. Assim, requer-se um ajuste mediante nova lógica para que seja abandonada essa perspectiva da idealização. Mas o parâmetro procedimental para a participação e o reconhecimento público da opinião precisa ser robustecido com algo mais que isso.

A metodologia do reconhecimento público da criança tem que deixar fluir a prática discursiva do infantil, liberá-la da semântica das narrativas e apreensões pela via de experiências arbitradas, nesse caso, na condição das exteriorizações que chegam à criança, como, por exemplo, nos enunciados do tipo ‘qual o sentido disso?’ ou ‘o que significa isso?’. Portanto, a valoração da prática discursiva do infantil, nesse aspecto, só pode ser enfocada por meio de uma opinião dada como vivência da criança, antes de qualquer segmentação narrativa.

Os gregos perceberam a experiência da criança nessa condição meio ‘inalcançável’, conforme visto na política da *pólis*. Precisaram elucidar a *aporia* do infantil pela impossibilidade da participação política da criança. Tal prática discursiva foi uma determinação feita pela negação da razão à criança. Com isso, forjaram certas antinomias, como uma experiência privada, da *oikia*, e outra livre, da *politeía*. Paradoxalmente, no íntimo dessa privacidade, a *dóxa*, com os sofistas, instrumentalizava-se pela sua forma educativa; depois, a mesma *dóxa* na *paideía* evoluía para o sentido público e político. No caso da *paideía*, principalmente, a *dóxa* incluía-se como *téchne* voltada para a educação, a serviço do interesse da aristocracia e da relação do sistema educativo com o seu subproduto, a formação da criança.

Os clássicos Platão e Aristóteles afastaram-se desses sentidos da *dóxa* que ainda horizontalizava a prática discursiva socrática, promotora da *dóxa* como participação pública, preferindo estruturar a tríade *ratio-alétheia-epistêmê*. Essa triangulação ou enquadramento tornou-se um anexo conceitual que gerou as abstrações social, pública e política em todo o tecido dessa sociedade. Por meio desse arranjo, o critério do argumento pela razão foi consolidado pelo deslocamento político da ausência do reconhecimento da criança na *pólis* e pela impossibilidade efetiva de sua inserção política. Isso porque a ótica que engenhava ‘um partícipe’ para um mundo comum baseava-se na teoria gnosiológica. A versão política não constituía o único entrave, era preciso confrontar o construto de todo o conhecimento para a composição do indivíduo, ou melhor, era preciso determinar o lugar desse indivíduo como um ideal. Malgrado o fenômeno da aporia do *in-fans*, o reconhecimento público da criança tornou-se um problema difícil, e os clássicos se sintonizaram com a visão mais confortável para situá-la na *oikia*.

Essa ausência do reconhecimento, percebida desde os gregos, aparece como um gérmen, e no caso das modulações históricas e do estabelecimento de estruturas discursivas concernentes à infância, ressurge muitas vezes como *aporia*. A lacuna leva à indagação do aparecimento de tal problemática em outros contextos. É o que se perguntava também a partir de Ariès (2006, p. 17), pela assertiva de que se “desconhecia a infância ou não tentava representá-la” nesse novo tempo. Ora, no rastro desse exemplo retomado como ‘valor’, seguiram-se outros enunciados e perguntas implícitas, como: (a) ‘o que aconteceu com a representação infantil da prática discursiva da *pólis*?’; (b) ‘foi feito algum ocultamento e hibernação da representação da infância pela *aporia* dos clássicos?’; e (c) ‘aparecimentos e desaparecimentos da representação infantil têm a ver com o problema recorrente do reconhecimento público?’ Ao que parece, são implicações ainda pertinentes.

A modernidade - a partir dessas perspectivas -, cimenta-se na lógica da formulação teórica com a criança, numa aporia que ressurge dessa cientificidade epistemológica em que o reconhecimento da criança ora paraleliza, ora se cruza com a discussão da democracia, da inclusão social e dos direitos da criança. Esse subjetivismo talvez embase também o enfrentamento de desafios gerados a partir do caráter inarrável da condição do infantil, pela impossibilidade mesma de narrá-la, e mais ainda, pela dificuldade de ‘tradução de sua experiência original e espontânea’.

Uma narrativa pela pretensão científica efetiva-se pela condição política da criança em uma sociedade atualizada sob as imagens ‘empoderadoras’ do *in-fans*. Essa busca permite crer que a cientificidade da experiência da criança pode resultar na participação civil, como o postulado de uma nova ordem, determinando o progresso moderno concebível pela imagem da criança ‘autônoma’ ou em ‘igualdade com os demais sujeitos’.

Mas isso parece degradar o *in-fans* pela dissimulação de uma espécie de utopia: de que o acesso aos direitos da criança como partícipe em um mundo comum poderia ser dado pela ideia desse ‘estatuto infantil’ ou pela ‘positivação das leis sobre o infantil’, bastando, para tanto, criar leis em determinado sistema legislativo.

A ideia de ascensão da criança à esfera pública por tal discussão e probabilidade, portanto, avança como componente do substrato desse “progresso” (MARCONDES, 2007, p. 142) que propala o ‘velho’ termo moderno como superior. No entanto, a *aporia* sempre abre passagens ou modula-se em contextos e estruturas da *epistêmê* e ainda tenta se forjar como *alétheia*. Geralmente reconfigura a *ratio* por outros modos de ressurgimento. Assim, o ato legislativo ou jurídico de transferência da garantia civil para a realidade do infantil pode ter sido originado a partir da inspiração iluminista e kantista e seu postulado de que a “menoridade é um processo *ad infinitum* a ser *bem* conduzido pelas gerações mais velhas, ou seja, pelos adultos educadores” (DALBOSCO, 2011, p. 94). Desse modo, e sem a plausibilidade do reconhecimento público da criança, incorre-se nessa instituição, nesse aparato ou estatuto, que, aliás, não garante nem mesmo a regra de sua ação eminentemente política.

Muitos desses caminhos apontados se abrem a partir do mesmo lugar e impasse, nunca alterado pelo valor da prática da criança como partícipe nesse espaço público, assim, a representação do *in-fans* pelo desreconhecimento público e a sua impossibilidade política, nesse sentido, é uma dualidade. Recorre-se, pela *aporia*, à semelhante autorreferencialidade: das modulações históricas e ao núcleo de seu esvanecimento e hibernação em vez do enfrentamento desse enigma do infantil: reconhecer ou ocultar. Além do mais a representação da emancipação da criança não é o mesmo que a garantia dessa efetividade e prática de sua ação pública. Assim, questões referentes ao abandono da criança em uma estrutura de apadrinhamento institucional, como leis e sistemas jurídicos, se fazem acompanhar de hipóteses de a

própria criança não poder acessar a justiça a partir de sua própria condição de ser um infantil.

Por isso, o estudo da opinião da criança revolve a condição implícita na *téchne* antes de qualquer tentativa externa como o caso da emancipação da criança. São novos sinais de um tipo de racionalização pública da criança, concebida como potência dessa desrazão? Parece que sim, se essa racionalização pública da criança articular-se como desrazão, assim, deve-se saber até que marco ou limite ela alcança uma *praxis* do infantil. E se também se firma em uma nova ordem do opinativo, potencializando-se pela participação efetiva da criança e sua interação com os demais agentes em um mundo público e social, compreendido como “a soma de todas as relações interpessoais, reconhecidas como legítimas pelos envolvidos” (HABERMAS, 2012, p. 108).

Parece também que a disseminação da imagem moderna de uma cultura produtora e reprodutora das novas representações infantis desmotivou o seu reconhecimento. A ausência do reconhecimento público da criança pelo critério de sua ação não recebe destaque e privilégio nessa modernidade ocupada pelo estudo de sua subjetividade.

Finalmente, lógicas que dominaram a modernidade, a subjetividade, a macronarrativa econômica, a cientificidade e a disciplinaridade multiplicaram as teorias especificando certas representações e nuances como as médicas, históricas, psicológicas etc., para “transformar-se em tema e objetos de investigação científica” (HEIDEGGER, 1997, p. 35). Uma infância recolhida do interior desse arquivo passa a se refletir na difusão de uma cultura livresca. O fenômeno é ideológico, tecnológico e político. A modernidade vai recobrando as representações da infância com outras análises de suas valorações, expressando a mais elementar pergunta sobre o ‘valor mesmo de uma infância’, reconhecidamente assumida pela experiência e intensificada pela ‘apostasia ou pela retomada da impossibilidade de sua face pública’.

Assim, há tensões modernas mais específicas e filosóficas com respeito ao reconhecimento da criança iniciada pela sua experiência? Esse será o próximo tema.

2.2 ALGUMAS TENSÕES DA FILOSOFIA MODERNA COM RESPEITO AO RECONHECIMENTO DA CRIANÇA

De acordo com Arendt (2016), três grandes eventos caracterizam a era moderna: (i) a descoberta da América e a imediata exploração da terra; (ii) a Reforma Protestante e o seu forte aspecto individualista e capitalista; e (iii) a invenção do telescópio, que estendeu a ‘visão’ humana e a norteou pela imagem da infinitude. Nas palavras da autora

Aos olhos dos seus contemporâneos, o mais espetacular dos três eventos deve ter sido a descoberta de continentes desconhecidos e de oceanos jamais sonhados; o mais inquietante deve ter sido a irremediável cisão do cristianismo ocidental através da Reforma, com o inevitável desafio à própria ortodoxia e a imediata ameaça à tranquilidade espiritual dos homens; e sem dúvida o menos percebido de todos foi a introdução, no já sortido arsenal de utensílios humanos, de um novo instrumento, inútil a não ser para olhar as estrelas, embora fosse o primeiro instrumento puramente científico a ser concebido (ARENDT, 2016, p. 261).

Três análises – Descoberta das Américas, Reforma Protestante e o telescópio – que, alinhadas no discurso arendtiniano, indagam da alienação humana: ‘quem’ e ‘qual valor’ a era moderna torna mais nobre nesse relevo?

A alienação arendtiniana, segundo Jardim (2011, p. 55), abre-se de duas perspectivas e concepções da era moderna tecidas por Arendt: (a) “as ciências modernas deslocaram da Terra para o Universo infinito o ponto de referência para a compreensão de toda a realidade”; e (b) “a filosofia moderna e toda a nova mentalidade voltaram sua atenção do mundo exterior para dentro do homem, em um acentuado subjetivismo”.

Este texto pretende seguir a segunda pista na investigação da ausência do reconhecimento público da criança. As considerações arendtinianas sobre a relação entre o humano e o mundo contrapõem-se ao pensamento marxista sobre a fundação do mundo. “O que distingue a era moderna é a alienação em relação ao mundo, e não, como pensava Marx, a autoalienação [*self-alienation*]” (ARENDT, 2016, p. 314). Mas qual o valor do trabalho na enunciação e na referencialidade arendtiniana concernente à crítica desse ego (*self-alienation*)? Para Nascimento (2008):

O trabalho, que historicamente fez parte da vida privada dos homens, não promove, segundo Arendt, a sociabilidade própria da realidade política e, ainda menos, atribui significado às coisas do mundo dos homens. Pelo fato de ter se constituído, na modernidade, como ordenador da vida social, o

trabalho passa a incorporar os homens como indivíduos produtores e consumidores. O que significa privação de um mundo compartilhado de significados e a retirada da política como padrão de sociabilidade; nesse caso, a subjetividade do indivíduo passa a ser a medida das coisas no mundo, o que inviabiliza os homens experienciarem a realidade do mundo por meio da fala e da ação, o que depende da sociabilidade regida pela pluralidade e da ação compartilhada (NASCIMENTO, 2008, p. 59).

O que de fato há é o desnudamento e a provisão para uma definição da modernidade reclamada pela condição humana, aparentemente consumida nesses processos e relações do trabalho e do capital. Enaltece-se um ego forjado pela dialética do relacionamento da condição humana com ‘coisas’ e não com ‘o mundo’. A questão concebida a partir dessa dimensão deve demonstrar-se na ação humana que, uma vez liberada à afetividade e ao construto da liberdade, estabelece o ego-individual igualmente determinado como produto dessa concepção de ‘essência humana’ marxista. A natureza humana, centrada no subjetivismo da encruzilhada para a sua condição humana, no sentido arendtiniano, está perdida, sem sentido de ação. Esse enunciado não equaciona o núcleo da problemática da liberdade humana. Muito pelo contrário, “sob esse prisma, a análise do naturalismo é insuficiente e não consegue esgotar o problema do fenômeno da liberdade humana” (RODRIGUES, 2011, p. 178), tanto que:

Os homens podem viver sem trabalhar, e podem decidir simplesmente usar o mundo das coisas e desfrutar esse mundo sem lhe acrescentar um só objeto útil, mas uma vida sem ação e sem fala não é mais uma vida humana porque ela já não é vivida entre os homens (MAGALHÃES, 2008, p. 75).

Pois bem, há um ponto de inflexão importante nesse processo de análise quando se inquire ao *in-fans* a dupla razoabilidade de sua ação e de seu mundo. Para uma rápida análise dessa situação deve-se procurar pelas tensões da filosofia propalada do interior da modernidade e também pelo sentido que ela atribui ao reconhecimento público da criança.

A princípio, a filosofia, pela articulação com a racionalização social e pública da criança e do *in-fans*, representa negativamente a infância. Visto que lhe falta a razão, deve ser incapaz de ‘pensar’, segundo planejado e valorado pela *ratio*. A filosofia moderna tematiza essa racionalização pela ideia de potência (vir-a-ser) e com a perspectiva de futuro. Por conseguinte, ela retorna ao núcleo da subjetividade da criança no que tange aos sentidos e às imaginações do infantil, que nessa

interioridade do *in-fans* são registros da incapacidade pelo modelo da razão madura. A posição da criança, assim, contraria a filosofia, incapaz de articular tal razão.

Desse modo se desenha uma filosofia interessada na mesma discussão bipolar, conforme exposto anteriormente, pois a polaridade entre uma teoria social e uma teoria individual tem acento mais radical na subjetividade do *in-fans*.

Nessa perspectiva, alguns filósofos modernos, tematizados nas próximas linhas, como Descartes e Locke, tendem ao estreitamento dessa mesma representação do infantil. É como se estivessem na pista e no *continuum* da representação do infantil pela ordem da razão.

O historiador Ariès (2006), de certo modo, passa ao largo dessa questão da filosofia quando assenta a sua representação do infantil num prisma historiográfico: o sentimento e a ideologia da imagem e de suas coletas históricas ou dados iconográficos (da relação entre imagem e escrita) modernos, segundo sua própria expressão, “posteriores evoluções iconográficas” representam o infantil. Em suma, foi por meio de pinturas, retratos, arquiteturas, efígies funerárias, etc. que o *in-fans* expôs sua marca nessa sociedade (ARIÈS, 2006, p. 21).

Por outro lado, e no caso da filosofia dos modernos, precisa-se de uma teoria do conhecimento que se dobre para as inferências que serão descritas em relação ao conhecimento subjetivo da criança. Ora, isso ressoa bem diferente sobre o *in-fans*.

A metodologia de alguns filósofos modernos dedica-se aos estudos da intelectualidade e da ignorância da criança. Vários questionamentos são aplicados com práticas epistemológicas detalhadas em um tipo de epistemologia infantil. Consequentemente, esse esforço se estende à educação e à pedagogia por meio de práticas discursivas mais específicas. Porém, tal discursividade filosófica passa longe da ausência do reconhecimento público da criança como ser partícipe da política. Como a hipótese dessa ausência se deu muito mais pela digressão, o mesmo parece ocorrer com a temática absorvida pela filosofia moderna a respeito da ideia da subjetividade infantil.

Diversas temáticas se refletiriam, liberadas de tais dicotomias, como corpo e alma, sujeito e conhecimento, etc., como reflexo da epistemologia moderna, no que tange à noção de subjetividade atravessada pela ótica da constituição da criança como um ser em si mesmo, um sujeito.

Marcondes (2007, p. 142), como já visto, enfatiza o progresso e o indivíduo como uma marca moderna. No caso da educação, isso pode ter ocorrido justamente na fase da escolarização com o empenho na visibilidade de tal individualização da criança.

Nesse ínterim e em um breve percurso pelo posicionamento de alguns filósofos modernos,³⁹ podem-se constatar algumas dessas diretrizes, a começar por John Locke (1632-1704), pensador de uma infância mais empírica:

Quem considerar com atenção a situação de uma criança quando vem ao mundo quase não terá razão para supor que ela se encontra com uma abundância de idéias que constituirão o material de seu futuro conhecimento. Gradualmente, será delas provida; embora as idéias das qualidades óbvias e familiares se imprimam antes de a memória começar a fazer um registro do tempo e da ordem, será, freqüentemente, bem mais tarde que certas qualidades incomuns surgirão no caminho das crianças, e poucos homens não se lembram de quando se familiarizaram com elas; e, se, fosse proveitoso, não há dúvida que uma criança seria de tal modo ordenada para ter apenas algumas das idéias ordinárias até desenvolver-se num homem (LOCKE, 1991, p. 28).

Tal filosofia de Locke parece articular a teoria do social com a teoria do individual, interessada da subjetividade da criança. A criança empírica de Locke é convertida ao espaço da educação. E, percebida como *in-fans* ou folha em branco (tábula rasa), representa uma construção, ou melhor, ela não é, ela pode vir-a-ser esse referente, o adulto. Locke insiste na condição de a criança viver seu pertencimento como um referente para a futura maturidade racional. É nesse processo gradual de ascensão ao mundo dos signos ou da exterioridade social que a criança deve ser educada para a realidade externa, elaborada em sua constituição subjetiva, mesmo que ainda nula.

Se a realidade externa está determinada à criança, conforme pensa Locke, a questão do reconhecimento político do infantil foi despercebida. Igualmente alheia também a essa participação, pela condição de intelectualidade da criança, é o enfoque do infantil manifesto pelo *continuun* da teoria do conhecimento racional de Descartes.

O eixo da subjetividade do *in-fans* no modo lockiano empirista passa pelo plano da reflexão do *in-fans* cartesiano intelectualista. Na verdade, duas teorias modernas estão paridas, a individual-cartesiana e a social-empirista. O enfoque-estudo-empírico em torno da criança subjetivada pela medida de “ser pensante, agente, falante,

³⁹ Assim, se destaca em tal discussão junto à filosofia, a elucidação ou compreensão de como ressurgiria nesses modernos a problema da ausência da participação pública da criança.

sensível, bom, livre” (SMOLKA, 2002, p. 101) desdobra-se na ideia da subjetividade da criança como uma “concepção de sujeito racional” (SMOLKA, 2002, p. 101).

A subjetividade torna-se também uma modulação importante concedida pela filosofia como passagem disciplinar para a compreensão da constituição mental da criança (os símbolos, os signos, a cultura, a estética corporal, e ética/moralidade, a cidadania etc.) “no contexto da psiquiatria, do desconforto mental, da patologia” (SMOLKA, 2002, p. 115), cuja futura disciplina pode ser articulada, principalmente, como psicologia da infância, além de outros estudos mais específicos do comportamento da criança.

Ainda na perspectiva dessa subjetividade (SMOLKA, 2002), o desenvolvimento do infantil é avaliado em diversos graus, como o mental, o da percepção, da imaginação e da linguagem. Um corpo de competentes e técnicos se inclina para cuidar da infância, “filantropos, médicos, estadistas que pretendem proteger, educar e disciplinar seus filhos (KUHLMANN JUNIOR, 2010, p. 24). A filosofia posta a serviço da educação parece disseminar, pulverizar, insinuar tais inferências teóricas, ora pela racionalização social, ora pela racionalidade individual, sem ocultar, contudo, sua preferência moderna pela subjetividade, pelas tecnologias e pelas disciplinaridades, que a influenciam por meio de “delineamentos conceituais e teóricos” (SMOLKA, 2002, p. 101) articulados e apropriados ao *in-fans* pela pedagogização moderna: são enunciados como: “procedimentos de caráter clínico e experimental” (SMOLKA, 2002, p. 115) e “relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social” (VYGOTSKI, 2007, p. 4) que tematizam o *in-fans*.

A base dessa planificação empírica do comportamento infantil de John Locke e da radicalização da incapacidade infantil de pensar esse *in-fans* como o *res cogitans*, de René Descartes (1596-1650), reconduz a filosofia ao referencial da teoria dessa subjetividade.

Uma análise da experiência da criança segundo as principais ideias entre os filósofos clássicos antigos e as concepções desses modernos evidencia como as diferenças são conflitantes, pelo enfoque da teoria do conhecimento humano ocupar-se de pensadores e preterir a negatização da experiência original da criança.

Platão e Descartes separam, de um lado, a experiência sensível, que pode estar sujeita ao erro, e, de outro, o conhecimento verdadeiro, que é puramente intelectual. Descartes, porém, difere de Platão, porque considera que o conhecimento sensível pode e deve ser empregado por nós, desde que submetido ao método e controlado pelo entendimento. Aristóteles e Locke consideram que o conhecimento se realiza por graus contínuos, partindo da

sensação até chegar às idéias. No entanto, Locke difere de Aristóteles porque, para este, os princípios do pensamento e da realidade não são conhecidos por experiência sensível nem procedem da experiência sensível, mas são conhecidos pelo puro pensamento ou pela intuição intelectual. Para Locke, porém, todas as idéias e todos os princípios do conhecimento derivam da experiência sensível (CHAUI, 2012, p. 168).

Nesse sentido, a filosofia moderna não decifra esses enigmas, e se engessa pela mesma *aporia*, entre formulações teóricas balanceadas pela inquirição da interioridade do mundo infantil vista pela subjetividade e relação com a sociedade.

O pensamento e a compreensão da criança pela filosofia moderna comprometem a condição de aceitação do reconhecimento do *in-fans* como partícipe, impedida pela ordem racional e contrária à filosofia. A criança tem que ser preparada, compreendida, interpretada e teorizada em novas bases. Assim, Descartes (2004, p. 21), em *Meditações sobre Filosofia Primeira*, se refere à infância: "Faz alguns anos já, dei-me conta de que admitira desde a infância muitas coisas falsas por verdadeiras e de quão duvidoso era o que depois sobre elas construí". Muitos efeitos derivarão dessa ótica do racionalista que sutilmente situa o erro na infância e lhe credita um campo de negatização, sobretudo nos posteriores condicionamentos pedagógicos, educativos e didáticos.

Posteriormente, René Descartes esclareceu que deveria ser posto abaixo todas as coisas, principalmente as opiniões em que confiara, vindas da infância. Era preciso esperar a fase madura ou a idade adulta mais definida, tanto física como cerebral, mas principalmente, definida pela razão (DESCARTES, 2004, p. 21). Nessa fase, assume maior relevo uma análise de Descartes do reconhecimento do infantil.⁴⁰ Todavia, a problemática da participação pública da criança estaria deslocada da análise da epistemologia infantil desses modernos espelhada na subjetividade.

⁴⁰ Se pela teoria do conhecimento o enunciado é 'qual o limite da razão?', pela teoria da participação social 'a emancipação da criança', 'as relações entre sociedade e individualidade', 'governo e cidadania', 'pedagogia e natureza humana' e a ausência da participação pública da criança mantêm-se na problemática do 'valor' dessa ausência. Kant (1724-1804), Hegel (1770-1831), Rousseau (1712-1778) ou Marx (1818-1883), que articularam 'a razão humana e a sociedade', não se dedicaram a esse estudo com o *in-fans*. Ademais, por que tendem a revolver-se no mesmo interesse das questões da modernidade? Parece que a resposta é a *aporia*. No entanto, é deles que se expandem imagens como 'o aluno', 'o sujeito infantil', 'a criança histórica, biológica, sociológica, psicológica, linguística'.

2.3 QUESTÕES CONTEMPORÂNEAS DA PÓS-MODERNIDADE COMO UM 'A POSTERIORI' SOBRE O RECONHECIMENTO DO INFANTIL

A 'pós-modernidade' geralmente intensifica a compreensão do valor e da escolha do modo de articulação da ação individual sob a crítica aos fenômenos sociopolíticos. Dessas diversas relações e processos, o debate tende a reconsiderar a condição do indivíduo moderno epistêmico, rediscutindo a subjetividade fissurada pelas ambiguidades da experiência. Em alguns segmentos da filosofia, a experiência instala-se como núcleo, forjando novas práticas discursivas. Novas lógicas emanam dessa pós-modernidade "pela propensão a conceber o discurso temporal em termos de 'novidade' e 'superação'" (ABBAGNAMO, 2012, p. 792).

A experiência extraída desses epicentros é menos cindida entre o indivíduo e os fenômenos sociopolíticos que nos filósofos modernos. Para a questão sociopolítica, temáticas como a democracia, os direitos humanos e a pobreza destacam-se nesse esforço voltado aos estudos do espaço público como espaço para a ação e a liberdade.

Essas valorações da imagem da infância comprimem-se na 'pós-modernidade', transitando com ideias novas, cotejando-as com uma pedagogia muitas vezes alinhada ao epicentro da experiência por meio de temáticas como a culpabilidade, a banalização do julgamento crítico e a própria ausência de uma crítica ao infantil. Tais contrastes ressignificam-se pela naturalização e dominação da infância, pela reinvenção do lúdico, pelo manuseio do brinquedo pelos artefatos capitalistas, etc. Essa relação com a composição social realinha a subjetividade originada no espírito capitalista, impossibilitada de se abrir por meio de uma passagem consciente, racional, e que se emerge como imprescindível ao debate do reconhecimento.

Esse duto com o *in-fans* sobrepõe discussões da ausência do reconhecimento da criança nesse espaço público e político. Se a empreitada parecia abortada para algumas disciplinas, principalmente as biológicas, psicológicas e jurídicas, talvez, nessa relação com a educação, a sociologia da infância reavive essa discussão

(SARMENTO e GOUVEA, 2008; CORSARO, 2011). Pretende-se, em todo caso, que estudos com a infância intensifiquem novas valorações da experiência da infância.⁴¹

Na experiência renascida em estudos filosóficos contemporâneos, também se inserem algumas vertentes educativas importantes. Várias intertextualidades contemporâneas passam a pesquisar a infância, com novas formulações teóricas. Chama a atenção que muitas dessas perspectivas surjam fundamentadas pela leitura da conjuntura ‘moderna’. A ironia é que esse pós-moderno revisita a modernidade reencontrando no filósofo Nietzsche (1999b) uma fissura na interioridade da modernidade, e o mais inusitado é que a crítica nietzschiana tem início pela imagem ou figura que conceitua ‘a criança’:

Mas dissei, meus irmãos, de que ainda é capaz a criança, de que nem mesmo o leão foi capaz? Em que o leão rapidamente tem ainda de se tornar em criança? Inocência é a criança, e esquecimento, um começar-de-novo, um jogo, uma roda rodando por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado dizer-sim (NIETZSCHE, 1999b, p. 214).

Um trecho notável de sua obra de 1883, em que Nietzsche (1999b) abre uma ‘linha’ de seu pensamento intitulada *Das três mutações*, como ele mesmo diz nesse *Assim falou Zaratustra*, “livro para todos e para ninguém” (NIETZSCHE, 1999b). Trata-se de um dos mais importantes livros desse filósofo, cuja provocação, plena de originalidade, buscou promover uma transformação do espírito humano e considerar um modo muito mais especial de convivência com uma filosofia mais pura. A mesma ironia dessa postura nietzschiana é que ela ensaia a metáfora da experiência socrática.⁴² Aliás, em *O nascimento da tragédia ou helenismo ou pessimismo* (NIETZSCHE, 2007), percebe-se isso:

E a ciência mesmo, a nossa ciência – sim, o que significa em geral, encarada como sintoma da vida, toda a ciência? Para que, de *onde* – toda a ciência? Como? É a cientificidade talvez apenas um temor e uma escapatória ante o pessimismo? Uma sutil legítima defesa contra – a *verdade*? E, moralmente falando, algo como covardia e falsidade? E, amoralmente, uma astúcia? Ó Sócrates, Sócrates, foi este porventura o *teu* segredo?, ironista misterioso, foi esta, porventura, a tua – ironia? (NIETZSCHE, 2007, p. 12).

Pela importância na filosofia, na experiência e na relação com a educação – porque o reconhecimento do *in-fans* passa pela equação nietzschiana e por figuras conceituais

⁴¹ Ou que o redescobrimento da infância nas ‘ciências humanas’ (sociologia, filosofia, antropologia, etc.) contraste com o positivismo do *in-fans* dessas disciplinas e depare-se com a experiência.

⁴² Como destacado no capítulo anterior. Aliás, uma das figuras conceituais do filósofo Sócrates é forte em Nietzsche (HADOT, 2012).

(camelo, leão e criança) – Nietzsche é imprescindível como ressignificação de um novo valor *in-fans*. Mas por que Nietzsche aposta que a grande metamorfose vem da criança? E em que sentido deve vir?

Em *Das três mutações* ou *metamorfoses* (NETZSCHE, 1999b), a transformação se efetiva por metáforas ou figuras. Com ‘o camelo’ e ‘o leão’, busca-se o que pode fundar ou não novos valores, mas com ‘a criança’, livre das iras, das mágoas e dos ódios, é possível um novo início, a pura criação! Os condicionamentos são claros: (a) o camelo pode ser submisso (na condição de conformidade), (b) o leão pode ser agressivo (deseja a destruição total da ordem estabelecida), (c) logo, somente estará apta ao novo a figura criança. Após a superação de ódios, as guerras ou a opressão, ela se oferece como proposta para o novo.

Mas dissei, meus irmãos, de que ainda é capaz a criança, de que nem mesmo o leão foi capaz? Em que o leão rapidamente tem ainda de se tornar em criança? Inocência é a criança, e esquecimento, um começar-de-novo, um jogo, uma roda rodando por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado dizer-sim. Sim, para o jogo do criar, meus irmãos, é preciso um sagrado dizer-sim, *sua* vontade quer agora o espírito, *seu* mundo ganha para si o perdido do mundo. Três transmutações vos citei do espírito: como o espírito se tornou em camelo, e em leão o camelo, e o leão, por fim, em criança (NIETZSCHE, 1999b, p. 214).

Certos conceitos nas valorações nietzschianas precisam ser remetidos ao contexto de sua filosofia, como a palavra “inocência” (NIETZSCHE, 1999b), por causa das interpretações e traduções equivocadas, não se devendo ‘naturalizar’ os termos, muito pelo contrário. O conceito “espírito” (NIETZSCHE, 1999b), de acordo com o *Dicionário Nietzsche* (NIETZSCHE, 2016, p. 203), relaciona-se com a imagem “espírito de peso”. Nesse contraste, a vida da criança é potente para o gesto que “concebe a atividade filosófica como uma reflexão dotada de alegria e leveza”.

A grandeza ou nobreza desse ser novo como uma criança supera os conformismos, supera a rebelião, deixando as marcas desses ódios para trás. Segundo Kohan (2007, p. 110), “a inocência e o esquecimento isentam a criança dos rancores e o ressentimento”. Renegam-se as situações que viciam o ser humano no círculo das velhas coisas, como comportamentos, moralismos e sentimentos que devem abrir passagem à inspiração do novo, a um novo que nem os padrões culturais, nem as revoluções desse tempo puderam fundar.

A criança desse texto, em sua alegria, leveza e beleza, é desprovida das mágoas e dos ódios. Do lado obscuro o camelo reproduz, carrega, copia. O leão, rebelado pela aparente liberdade, prende-se aos seus imperativos. Todos os bichos-metáforas dificultam a fundação desse novo, e a criança é a única que pode criar-e-vivenciar novos valores. Ela é a condição e a memória viável para o novo agir.

Assim, vem dessa inspiração nietzschiana a potência conceitual das binaridades ‘criança-infância’ do novo ‘ser-infantil’: é a sua exposição para um ‘novo mundo’, refundado nos ‘novos valores e culturas’ inspirados na vivência da criança.

A seguir apresentamos alguns exemplos dessa questão e sua relação com o *in-fans*.

De acordo com Kohan (2007), esse novo pode seguir-se em alguns planos: (i) o novo em torno do temporal, ou melhor, do atemporal, no sentido da “temporalidade sem cronologia” (KOHAN, 2007, p. 111) de uma infância, como pensada em Lyotard; (ii) o novo do “devir-criança” (KOHAN, 2007, p. 116) extraído pelas linhas de fuga deleuzianas inconformadas às formas instituídas; (iii) o novo da “experiência” ontológica da infância agambeniana, confrontando o ato destrutivo de uma história; e (iv) o novo da condição derridiano enunciado com “Os infantes são estrangeiros” (KOHAN, 2007, p. 119) quando focados como imagem da hospitalidade ou do acolhimento. Nesse último aspecto (iv), a hospitalidade desse novo representa a comunhão com o outro-e-estrangeiro, cujo tema foi articulado no capítulo anterior deste trabalho, em um contexto diferente e pela relação da desrazão inconcebível na identidade grega antiga desse outro-estrangeiro. Assim, debatem-se mais criticamente os modos de empoderamento do infantil e a ideia do outro *in-fans*.

Mas a crítica dessa imagem do outro só se alicerça na consideração de um tipo de ‘sequestro’ do mais próximo, arrancando o *in-fans* da sua condição mais ‘familiar’ ou mais ‘parental’. Nesse ato e sentido, acolhe-se o ‘outro’ ao círculo do mais ‘íntimo’, como se reconhecesse no ‘outro’ ‘a si mesmo’. Nesse contraste o acolhimento do outro pode acontecer somente pelo reconhecimento do ‘outro’ como original, tanto quanto de sua experiência. Logo, o ‘outro’ estranho é a mim mesmo, ou melhor, o outro é pleno de alteridade. Pensa-se que os antigos gregos cometeram exatamente esse equívoco do reconhecimento do outro pelo ‘mesmo’, pois na criança ‘parental’ não havia essa diferença! Uma outricidade na alteridade e não na mesmice seleciona o *in-fans* pela diferença de sua experiência como ‘outra’.

No caso das infâncias e dessas valorações pela sua “condição” e pela sua “dimensão” (KOHAN, 2007, p. 120) destaca-se um *in-fans* “da experiência, do acontecimento, da ruptura da história, da revolução, da resistência e da criação” (KOHAN, 2007, p. 120).

Mas a experiência da criança a partir desse novo *locus* da filosofia com novas representações do *in-fans*, na ênfase contemporânea, parece mais atenta e alinhavada à problemática da ausência do seu reconhecimento público.

Assim, novos espaços, campos e afiliações teóricas produzem inserções educativas sobre o infantil que se desnudam como reinvenção metodológica em relação aos *in-fans*. Entretanto, parece que tais ‘linhas’ surgiram tanto inspiradas por Nietzsche (1999b) quanto movimentadas pela imagem de um *in-fans* mais situacional, o que lança a imagem do novo para a representação de um pensamento mais aberto. Essa nova estratégia já se dedica ao expediente prático de ‘qual plano de exposição do infantil’ ela deve ocupar ou desocupar. Criticamente o *in-fans* se instala no incomum, à medida que a imagem moderna de comum, subjetividade, emancipação, razão e sujeito vai sendo decomposta. Em síntese, deve-se conceber o *in-fans* em todo campo de estudo pela intensidade, portanto, pela potencialidade da sua experiência original.

Tal experiência emerge quando se desfoca um comum naturalizado como prática discursiva da infância incapaz de trazer o novo, substituindo-o pela categoria da opinião e da manifestação dessa experiência da criança como proposta.

A partir de Nietzsche, produzem-se modos diferenciados de rediscussão dos planos distanciados da modernidade e da *aporia* da ideia do progresso pela via da razão educativa. São perspectivas novas, entretanto inspiradas na visão nietzschiana e na sua relação com a metáfora socrática da experiência original como vivência da criança, que deve ser iniciada como espécime de política de engajamento ou *praxis* da ação, percebendo-se o *in-fans* em um mundo intersocial, em que ele necessita do reconhecimento de seu aparecimento entre os demais *in-fans*, igualmente agentes. O próximo assunto deste trabalho será o norteamo de algumas possibilidades e impossibilidades de concepções da *opinião (dóxa)* como pública e participativa, para o ensaio de uma *praxis* com o *in-fans*.

2.4 VERIFICABILIDADE DA OPINIÃO COMO RECONHECIMENTO DA RACIONALIDADE DA CRIANÇA

Será que, para a criança, existe hierarquização no seu modo de saber-conhecer, por exemplo, ao escolher entre emitir uma opinião ou valorar algo como verdade?⁴³ Ou melhor, o enunciado dessas categorias faz com que sua opinião seja de maior ou de menor juízo dessa verdade? Parece que não há necessariamente uma relação. Porém, nos processos de relações entre o eu-indivíduo-criança, no que tange à emissão de juízos, pela perspectiva da verificabilidade por meio da opinião, se a exposição pública da criança pode espalhar-se no meio social desregrado e desnivelado de sua posição de ‘fala’, é preciso compreender como a opinião da criança pode instalar-se como valor nesse contexto do reconhecimento.

Ocorre que o caráter empírico da *dóxa*, como dito no capítulo anterior, não está impedido pela sua análise conceitual, um dos bloqueios forjados pelos clássicos Platão e Aristóteles e “um tipo de conhecimento que não se identifica com o conhecimento verdadeiro e próprio” (REALE; ANTISERI, 2003, p. 148). Assim, em uma hierarquia dos saberes instituídos e comparados segundo a *epistêmê*, a *dóxa* preenchia o espaço do conhecimento inferior.

Mas se a questão é mais social que epistemológica, mais pública que conceitual, volta-se à compreensão de como é possível a regra de ação prática da criança movimentando o *télos* que decifra os procedimentos e a própria *praxis* do *in-fans*.

Distintamente também da estrutura da *ratio*, trata-se de uma racionalização social do *in-fans*, da *técne* socrática mais absorvida como ‘vivência aberta’, corajosa e eminentemente pública. Assim, não se detecta objeção dessa racionalização e nem relação necessária com a *ratio*, mas sua inflexão inspirada na *técne* socrática agenciadora de uma *dóxa* híbrida: *dóxa* como racionalidade pura do eu-indivíduo exposto pela sua estética do aparecimento público. Ademais, há uma intersecção entre uma racionalidade pública da criança atravessada pela racionalização social, se exteriorizada ao mundo do *in-fans* e se apreendida pela sua interioridade reflexiva. No sentido habermasiano (HABERMAS, 2012), há uma relação precisamente entre

⁴³ A menção ao termo retrata uma simples configuração da verdade como interpretação de uma exteriorização e de um arranjo reflexivo modelado na configuração de um *in-fans*, e difere da *alétheia*.

‘racionalidade da ação’ e racionalização social instalada nessa conjuntura de uma regra de ação eficaz. Nesse caso de análise a *praxis* do *in-fans* (racionalidade da ação) e a exteriorização do *in-fans* (racionalização social) efetivam tal tangibilidade da ação pública. Todavia, como reconhecer a *praxis* da criança como partícipe por meio dessa metáfora da coragem aberta, vívida, estética e pública entre tal racionalização e tal racionalidade que reconfiguram a regra de ação do *in-fans*?

Nos filósofos clássicos antigos (Platão e Aristóteles) a *dóxa* considerada inferior, um degrau pouco privilegiado para a ‘verdade’ (*alétheia*) e para a ‘ciência’ (*epistêmê*), pelas bases gnosiológica e epistemológica (a modernidade), não atentava para o desnivelamento que fortalecia o desreconhecimento do *in-fans*.

Esse conjunto que aparece na *pólis* apoiado por razões e argumentações nunca esteve submetido à metáfora da desrazão socrática, e na modernidade científica, tecnológica, o subjetivismo não ensejava o ressurgimento da *dóxa*, antes pelo contrário. Assim, penetrando em fissuras ou minando a problemática da ausência do reconhecimento da opinião da criança, a desrazão pode emitir uma racionalidade.

A desrazão instala-se a partir da condição sofista/educativa categorizada pela ideia de *dóxa* e gerada pela relação técnica e interativa com as ações das crianças. Nos sofistas ela se enforma na relação familiar e comunicativa em prol da formação da criança. A *aporia* do reconhecimento engessa-a pelo preconceito conceitual proveniente da hierarquia da representação da ‘verdade’ da *pólis*. A *dóxa* sofista não é totalmente deslocada de sua importância como categoria pedagógica no sistema da *paideia*, mas sempre refletida para a formação da criança. Por conseguinte, para tal análise da imagem da *dóxa* como desrazão, sua instalação ainda carece de outro modelo analítico. Como instrumento metodológico, a *dóxa* também precisa ir além das relações e interesses privativos, como a *oikia* e a aristocracia. Enfim, parece que o caminho provável é uma *dóxa* movida pela gramática e semântica de uma desrazão concebida pela lógica de uma regra de ação pública da criança e do *in-fans*.

A desrazão, quanto ao sentido e à origem da *dóxa*, e sobretudo, segundo a imagem de que ela pode ser a opinião socrática, tende ao alcance de uma *praxis* pública do *in-fans*. Nesse sentido a *dóxa* perfaz o caminho de uma racionalização dessa ação. O mais importante procedimento dessa nova regra de ação é a identificação do campo da experiência original da criança como própria e genuína. Desse modo, a resiliência

e a inflexibilidade da política negativa socrática põem em movimento a desrazão política que se medeia pela estética vivencial.

E ao se caracterizar a *dóxa*/opinião da criança como ‘fala’⁴⁴ ou ‘modo de fala’ da criança, reconhece-se inicialmente o caráter sensitivo e opinativo do *in-fans*, num primeiro acolhimento dialógico dessa análise pela prática da desrazão como racionalidade do *in-fans*, a potente ‘ação e fala’ da criança. É nessa perspectiva que a *dóxa* refaz o percurso de outra representação do infantil.

Esse perfilamento da *dóxa* com a fala da criança, como desrazão, antes mesmo que seja preciso alojá-la na base discursiva do reconhecimento do infantil, reconhece a criança como “sujeito de interesses válidos, valores pertinentes e demandas legítimas” (ARAÚJO, 2005a, p. 107).⁴⁵ Nesse caso, a valoração é procedimental, e não hierárquica, como nos de análise de ordem predominantemente epistemológica, e caracteriza a prática procedimental e metodológica iniciada na escolha que poderá manifestar os critérios desse reconhecimento pelas verificabilidades do possível. Desse modo, afasta-se todo um campo discursivo assentado no julgamento segundo o critério dos pares opinião/verdade e ignorância/sapiência.

Tal elucidação passa pela possibilidade de flagrar certa ‘realidade epistemológica’ do infantil, desde que o *in-fans* seja vislumbrado como um tradutor de estruturas do saber-conhecimento, de exteriorizações captadas e decodificadas ao seu modo próprio de recepção e emissão. Ora, a apreensão do *in-fans* dos dados da realidade indica explicitamente que ele os apreende sem que seu movimento se circunscreva a determinada linha teórica, histórica, filosófica ou psicológica. Uma coisa é sentir a brisa do mar, outra é enquadrá-la no laboratório. Uma coisa é dizer que a flor é sagrada, outra é estudar sua composição. Assiste ao *in-fans* essa capacidade de difusão que clama por uma metodologia procedimental já principiada pelo valor do inenarrável, do inapreensível e do inefável, pois é o *in-fans*! Por isso, no caso da *dóxa*, incorre-se em equívocos se essa metodológica interpretação do infantil não estiver na valoração desse *in-fans* (pelas disciplinaridades sociológicas, psicológicas, psicanalíticas etc.). O problema das disciplinaridades é que para o desterramento do *in-fans* inutiliza-se muitas vezes o seu sentido de ser. Porém, dotado de compreensão

⁴⁴ Inclusive a ‘fala’ sinestésica, comportamental, corporal etc., que radicaliza a compreensão de fonação infantil convertida para a estética da corporeidade do *in-fans*.

⁴⁵ Embora em vez de “sujeito” prefira-se a descrição socrática do eu-indivíduo.

mais espontânea e, até certa medida, inapreensível, o *in-fans* pode expressar a si mesmo, interpretando sua vivência da realidade sob o critério da desrazão e da racionalidade do infantil. Por isso, dizia-se em outros lugares que a experiência original da criança precisa ser tensionada fora do ordinário, do positivável, da cientificidade.

Essa perspectiva conecta-se também à ética procedimental de adoção dessa regra de ação pela desrazão. Urge apresentar uma postura procedimental em que o adulto, o teórico pesquisador etc., veja imediatamente o movimento da *aporia* no esvanecimento da experiência do *in-fans*, porque o que se busca é justamente uma forma de *praxis* que reflita tal participação da criança.

Agora a desrazão precisa inquirir por uma opinião pública para converter-se ou não nessa regra de ação procedimental com um *in-fans*. Nesse sentido, retorna-se à análise conceitual da opinião como critério de participação em dois filósofos, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e John Locke (1632-1704), este último visitado neste capítulo, mediante sua representação do infantil, juntamente como o filósofo René Descartes (1596-1650). Talvez o valor da opinião pública entre sua divergência ou sua conversão tenha se ausentado desse contraste com o *in-fans*. Pois outra valoração ainda não prestigiada da *dóxa* como opinião pública surge exatamente a partir de certas tensões entre Locke e Rousseau.

O primeiro equívoco a ser evitado é transformar a *dóxa* em dispositivo legitimador da opinião do *in-fans*, o que leva se voltar à adjetivação redutora do ‘sujeito’ – ‘sujeito infantil’, ‘sujeito de direitos’, ‘sujeito jurídico’ etc. –, ou à tentativa de anexar a opinião à lei pública da opinião, assim como fez Locke (1991, p. 135) no livro IV, ao propor esse vínculo entre conhecimento e opinião como capaz de sustentar um tipo de modelo civil. A garantia desse reconhecimento é mesmo sustentável? Acredita-se que tal discussão, ainda recorrente nos dias atuais, não gera o reconhecimento do infantil. Enunciações como ‘o que é a política?’, ou ‘o que é a cidadania?’ nem sempre se reposicionam nessa análise crítica. Além do mais, é difícil para a nova *praxis* do infantil, expressa como desrazão e *dóxa*, problematizar-se pelo sentido da política.

No caso de Locke, segundo Habermas (2014, p. 243), o equívoco é que a opinião se orienta pelos costumes. Sua demanda é almejar mesmo certa estima pública, por meio do mérito, o que por si já constitui um critério. Sabe-se que o mérito não se manifesta nesse espaço para todos, e tampouco se distribui equanimemente a todos,

comumente oportunizado. A igualdade já se desmente nessa potencialidade desigual, conforme estudado no capítulo anterior pelas análises da política da *pólis*. A família, a propriedade, a acessibilidade, a herança cultural etc. se adiantam ao reconhecimento participativo e público, eivando na raiz o processo concebido como justo e igual.

Além do mais, como ceder um lugar ao partícipe sob o critério da opinião se algum indivíduo está aquém da discussão pública pela falta de mérito ou de estima? E mesmo superado esse entrave, o acesso pela opinião, no caso lockiano, jamais poderia efetivar-se com crianças. Portanto, o reconhecimento do infantil estaria descartado do processo dessa valoração civil.

Outras questões complicadas se impõem, como tentativas de atualização lockiana da ideia do sujeito infantil e dos direitos constitucionais. Ao se deslizar na impossibilidade de emancipação da criança – no sentido de deslocamento da hegemonia da *ratio* (razão, leis, representações jurídicas etc.) manifestada como critério, muitas formulações teóricas com crianças e infâncias pouco podem avançar nesse reconhecimento do *in-fans*. Todavia, tal discussão está ativa em ideias como ‘a ascensão civil ou democrática da criança’ no sistema que parece apostar na ‘juridicidade e legitimidade das ações infantis’.

Não parece genuíno o aparecimento da criança mediante o sistema jurídico e nem poderia tal transposição ser legitimada pelo reconhecimento do direito infantil. Toda representação do infantil continuaria problemática quanto ao critério de escolha de sua *praxis*.

Do mesmo modo o aparecimento público não se viabiliza pelo caminho da emancipação e da ideologia se a ideia for um espécime de democratização do infantil. Aliás, isso se desvela pela ideologia⁴⁶ do infantil, na simulação ou na dissimulação, mais do que revelando uma *praxis* do *in-fans*.

Rousseau, embora empreenda seu projeto filosófico em outro eixo, não abandona certos equívocos de Locke. Para ele, a opinião tem um sentido específico cujo aspecto é descrito em *Do contrato social ou princípios do direito político* (ROUSSEAU, 1999, p. 229) como “a espécie de lei cujo ministro é o censor, que só faz aplicá-la aos casos

⁴⁶ Ideologia no sentido de que a digressão política evade-se da esfera pública, ou de que o problema não sai em busca da potencialização da opinião da criança.

particulares, a exemplo do príncipe”. Mais uma valoração que não escapa à pergunta: tem assim a criança alguma ascensão e possibilidade pública e participativa em um mundo comum?

O sentido atribuído por Rousseau à opinião pública, submetido a essa subestrutura ideológica e ao interesse de uma corte, é prerrogativa do legislador. É muito pouco provável aproveitá-la como desrazão e opinião do *in-fans*, portanto, como reconhecimento público. Além do mais, a legitimação do processo desse reconhecimento da opinião pública não altera significativamente a supremacia do argumento e da razão, mesmo que figurada na ideia rousseauiana de lei e corte. A indefinição de ‘como seria operada ou instrumentalizada’, ‘como se tornaria consenso’, ou ainda ‘quem poderia participar desse processo’, nesse quadro rousseauiano, torna muito difícil a aplicação de regras de ação para procedimentos do reconhecimento do *in-fans*.

Esses exemplos são preponderantes em duas dimensões reinventadas da modernidade: (i) a digressão da opinião pública em Locke, enformada em sua gênese como opinião da burguesia; e (ii) em Rousseau, fenômenos do cerceamento da opinião pública e a mediação da razão modelam-se na imagem dessa autoridade legislativa. Não há como mensurar a opinião pública, se as ações oriundas da discussão por opiniões não se voltam ao aparecimento público. Tudo fica aquém da exigência mínima, caracterizada pelo *télos* dos procedimentos da desrazão. Aliás, a *praxis* dessa condição do infantil – tendo a opinião como regra, como exposição da ação do *in-fans*, e portanto, a *dóxa*, a *técne* – é uma metáfora da prática socrática de acordo com modos de publicidade vivenciais. É necessariamente pública! Em Locke e Rousseau também se ausenta o valor do critério dessa passagem da opinião para o *in-fans* (‘como ocorre?’). E se o critério não é evidente, como depois pode ser articulado pela criança?

Portanto, a desrazão precisa governar os procedimentos do acolhimento do infantil, principiando pela sensibilidade e potencialidade do critério da opinião (*dóxa*, *técne*) da criança, mas visando ao reconhecimento pela metodologia de sua publicidade e de seu modo de associação das racionalizações sociais acessíveis por meio de exteriorizações.

Possibilitam-se várias proposições que emergiriam de opiniões coletadas diretamente de situações próximas à participação da criança, por exemplo, em uma escola. Esse

sentido pré-político da escola (ARENDT, 2007b; CARVALHO, 2014) contém experiências inusitadas reconhecíveis. Crianças veiculam práticas discursivas (desrazão, racionalidades) por meio da opinião (*doxa*, *técne*) em ambientes institucionais e sociais (exteriorizações, racionalizações). No caso da escola, por meio da opinião, é possível saber como as crianças ‘pensam’ a arquitetura escolar, a cor da escola, o material didático, o currículo educativo e a abordagem pedagógica. Pode-se também saber se elas participam ou não dessas instâncias, se opinam nessa organização escolar, se apresentam contraposições e resistências à ordem disciplinar e administrativa, obviamente, no sentido do reconhecimento de suas valorações, lógicas e sentidos. A desrazão, que se faz ouvir na representação institucional, é uma das regras de ação da *praxis* do *in-fans*. Mas a ordem institucional nem sempre acata a opinião do *in-fans*, por exemplo, no conselho escolar, cuja responsabilidade pela escola é indireta e democrática. Entretanto, ressalvada essa contestação crítica, há muitas experiências potentes com o *in-fans* que são elucidadas por alguns autores.

Algumas lógicas escolares conseguem ser ambíguas em tais instâncias políticas e pré-políticas. Outras vezes, verificam-se a domínio no sentido político e alguma contradição no entendimento desse conceito. Como exemplo, cita-se o caso do direito à contradição: em registros da instituição escolar, como o livro de ocorrência, pergunta-se ‘onde’ está ‘o contraditório do *in-fans*’. Eis a política em paradoxo! A transcrição da ‘fala do *in-fans*’ vira comentário ou interpretação, com menor rigor no critério que assegura o registro da opinião da criança. Outras deficiências se fazem sentir: as crianças opinam participativamente em processos avaliativos? Ou ainda mais difícil, a opinião da criança tem sido considerada nesse *continuum* da produção de leis estatais, aparato externo que afeta diretamente o *in-fans* dentro da escola?

Portanto, constroem-se narrativas, prevalecem domínios, mantêm-se hegemonias, com representações e imagens que dialogam diretamente com a economia, a sociologia, a psicologia, no universo interdisciplinar aplicado ao estudo dessa ausência do reconhecimento do infantil. Tende-se a inscrever essas disciplinas no positivismo, na experiência do contável, narrável e falável, a instaurá-las na autorreferencialidade e na mensuração provida pelas estatísticas, estruturas, sistemas, culturas, coletas empíricas. Enfim, não passam de reedições de narrativas sobre o *in-fans*. A verdadeira desrazão, como já descrito, eclode a partir da experiência da criança, um *in-fans* inenarrável e inapreensível por meio desse tipo de

positivismo. É uma desrazão como *télos* desse plano impossibilitado à política, mas que insiste no reconhecimento do *in-fans* como partícipe público de um mundo comum e cuja experiência receba um lugar honroso.

A racionalidade pública da criança no contexto dessa racionalização social é uma metáfora da desrazão socrática, pela plausibilidade de a opinião ombrear com teorias e metodologias, instrumentalizando a inefabilidade, a inarrabilidade e a inapreensibilidade como meios de expressão. Se a opinião do *in-fans* é fator de verificabilidade e da *praxis* da criança, são indignas e incorretas as representações que cerceiam sua participação pública. Por fim, se esse percurso e exposição, conforme concebido publicamente, é o reconhecimento da ‘fala’ e da ‘participação’ da criança, o valor de sua prática está apoiado. E se o *in-fans* pode ser atualizado por nova representação, logo, o mundo do *in-fans* é esse horizonte do relacional, comum e social, portanto, o lugar público da criança.

2.5 EXEMPLOS DA PARTICIPAÇÃO E DO RECONHECIMENTO DO INFANTIL COM O USO DA OPINIÃO

É necessariamente *a priori* qualquer formulação teórica com crianças e infâncias cuja inspiração resida fora do positivismo e do cientificismo, com o fito de potencializar a desrazão do infantil como participação da criança. A consequência da insubmissão a esse positivismo é a percepção da experiência original da criança como condição da representação do *in-fans*. A tessitura de outras lógicas pode mostrar até mesmo o contraponto da criança à dominação científica e textual. Portanto, ao optar pelo critério e uso da opinião da criança na própria superfície de um texto, deve-se evidenciar o que é importante para tal análise ética e política, buscando a experiência mais imparcial possível com a ‘fala’ (extensa e participativa) da criança. Tal opção constitui uma crítica ao comentário interpretativo e à inobservância metodológica na transcrição da representação do *in-fans*.

Na etapa final deste trabalho, recorreremos a alguns exemplos para manifestar o tipo de procedimento potencializador da *praxis* com crianças e infâncias.

Alguns exemplos, diálogos e análises, com a coleta das falas infantis, ilustram a *dóxa*, categoria próxima à concretude histórica da criança:

Pai: Ariane, por que você chorou tanto?

Ariane: É porque você apertou o meu rosto e me machucou.

Pai: Mas, Ariane, eu não te machuquei. Não apertei o seu rosto. Não tem motivo para tanto choro.

Ariane: Pai, a dor que eu sinto é a minha dor, não é a sua dor. Você então não pode saber o que eu sinto dentro de mim (ARAÚJO, 2005, p. 114).

Nesse diálogo fica patente o estranhamento à racionalidade do adulto e a lógica de argumentação diferenciada da criança (ARAÚJO, 2005b). A opinião da criança estabelece uma racionalidade e uma lógica de “entendimento/compreensão” para instalar e permitir a comunicação com o outro/pai. A racionalidade que flui na potência dessa desrazão infantil expressa-se pela *dóxa*, contrastando com a hegemonia da lógica da razão adulta.

Outro diálogo interessante foi trazido por Araújo (2005, p. 116) no *referendum* do desarmamento brasileiro, quando Júlia, de cinco anos, questionou: “Mamãe, não podemos votar no número três – sem armas e sem ladrão?”. A criança compreende e expressa “uma consciência da realidade” (ARAÚJO, 2005, p. 116) ao articular uma terceira opinião inexistente na proposta. A autora relata uma tentativa do *in-fans* de participar da vida pública. Júlia “está atenta às implicações da votação, percebe a dinâmica real do conflito e a possibilidade de enfrentá-lo” pela reflexividade (ARAÚJO, 2005, p. 116). Mais uma vez a opinião da criança, nesse caso, conduz-se pela possibilidade de se efetivar como opinião pública, numa fala que conota racionalidades, argumentações, lógicas e inserções de interesses sociais mais amplos. A *dóxa*, como se vê, em sincronia com a fala da criança, fomenta os processos e relações de análise dos modos infantis.

A linguagem da criança, como elemento portador de história e de cultura, assume um sentido polifônico e polissêmico de apropriação do mundo, resultando neste processo de interlocução com a realidade, uma experiência política tradutora de uma dimensão ética e estética peculiar (ARAÚJO, 2005, p. 118).

Identificam-se mediante a *dóxa* sinais de estranhamento político, ético e estético impressos no diálogo, na palavra e na fala da criança. Contudo, esse fio condutor traz uma unidade da ação da criança baseada na análise conceitual da *dóxa* ou opinião. É um texto sobre o infantil, mas um texto *in-fans* potencializando a *dóxa* como opinião e ressignificando a importância de aproximação, conforme a experiência da criança.

Obviamente, como coleta direta da fala da criança, a *dóxa* pode simular uma interpretação aligeirada, se concebida sem certos critérios metodológicos considerados mais adequados. Caso não, rapidamente foge da condição opinativa para uma hermenêutica epistemológica, sacrificando a fala/ação da criança no texto, geralmente, virando comentário do infantil.

Mas, será possível a partir daí o surgimento de uma proposta de inserção social ou de olhar a criança como agente social entendedor do espaço público para a ação, no sentido da sua *dóxa/opinião*? A resposta afirmativa requer uma análise dessa possibilidade e a aferição das novas condições.

A seguir, crianças de cinco e seis anos e um adulto travam um diálogo igualmente revelador:

Rafaela: - Meu pai gosta de ler livro de música. Meu pai é cantor. Está lá na Espanha. Deu uma boneca espanhola pra mim. Minha mãe trabalha no Hospital Souza Aguiar. (com certo ar de orgulho sobre o que diz)

Adulto: E seu pai, André, trabalha em quê?

André: - É... (hesitante) Numa fábrica.

Adulto: - Numa fábrica! De quê, André, você sabe?

André: - De chicletes. (entusiasmado, André continua) Cada dia ele traz quatro caixas para mim.

Adulto: - ...E sua mãe, André, também trabalha fora?

André: - Trabalha... (pausa) Numa fábrica de brinquedos. Minha mãe traz todo dia quatro caminhões para mim. Ela trabalha sábado e domingo. Quando minha mãe chega do trabalho ela me leva em quatro cinemas. Já vi Trapalhões, Rambo III...

Rafaela: (com ar de desdém, duvida das palavras de André) – Hi! Rambo III não podia entrar criança! (JOBIM E SOUZA, 2012, p. 105).

A autora – ao fundamentar a organização do texto na teoria da linguagem de Bakhtin – destaca a intencionalidade da criança evidenciada como “tendências afetivo-volitivas” (JOBIM E SOUZA, 2012, p. 105). Isso quer dizer que a opinião da criança intercepta outras opiniões em uma lógica de intencionalidade que acompanha o seu desejo e sua necessidade: a criança carrega emoções.

(Adulto) – Mas eu queria te fazer mais uma pergunta.

(Pedro) – Qual é?

(Adulto) – Como é que é tua escola?

(Pedro) – Ah, isso é difícil de explicar, não dá para explicar.

(Adulto) – Mas você gosta da escola?

(Pedro) – Às vezes sim, às vezes não.

(Adulto) – Quais vezes você gosta da escola?

(Pedro) – Qualquer vez eu gosto, qualquer vez eu não gosto! (impaciente)

(Adulto) – Mas o que na escola você gosta?

(Pedro) (interrompendo) – Agora vamos gravar as músicas!

(Adulto) – Mas o que na escola você gosta?

(Pedro) – Isso que eu falei. Mas vamos gravar as músicas (JOBIM E SOUZA, 2012, p. 112).

Nesse segundo diálogo, ainda com base em Bakhtin, a autora registra na opinião da criança o aspecto ideológico do diálogo. Na negação e na dificuldade de dizer o que pensa da escola, Pedro interioriza uma forma própria em que estrutura sua vivência interior relacionada com a exterioridade objetivada (a escola), enunciando uma relação, portanto, socialmente dirigida.

Ainda no eixo da linguagem, a autora procura coletar da linguagem infantil a intencionalidade e a percepção ideológica. Ainda que isso seja um tanto quanto formalista (e estruturalista) na representação do infantil, o mérito da autora está em destacar a opinião da criança como um ser-criança-emoção e expressão.

As autoras apresentam diretamente a opinião das crianças. Ainda que embasem em determinado referente teórico a compreensão dialógica, o tipo de hermenêutica utilizado desdobra-se diretamente da *dóxa* infantil: a fala e o discurso da criança, as lógicas, as ideias, os sentimentos, a linguagem, a enunciação. Contudo, isso é, por exemplo, bem diferente de uma coleta dos relatos infantis em que adultos dão opiniões como pensam tê-las vivido no “passado” (DEMARTINI, 2009, p. 86).

Ao sobrepor a compreensão da *dóxa* infantil a outra compreensão hermenêutica da realidade relatada, portanto, ao fragmentar a experiência em duas ou mais camadas da vida da testemunha, à guisa de uma escrita em palimpsesto, surge o problema da distância espacial, física e estrutural-mental da opinião originária, caríssima à pureza da experiência. A pessoa é a mesma, mas a reflexão em duas épocas jamais será.

O mérito de trazer a *dóxa* infantil à superfície do texto não pode ser negado. Todavia sua adequação a um referencial teórico e a uma metodologia pode ocasionar alguns problemas de coleta e de análise, principalmente, quando se mira a experiência do infantil.

Observar interações de crianças em contextos institucionais, onde a intervenção dos adultos é uma constante, parece desfavorável para a pesquisa e seus resultados. **Como ver e ouvir as crianças, quando são**

pouco incentivadas a atuar e falar e – durante quase todo o tempo – são conduzidas, tuteladas, guiadas? Vários estudos têm enfrentado esse problema [...] (KRAMER, 2011, p. 391, grifo nosso).

Uma vez reconhecida essa deficiência pelos teóricos contemporâneos, a *dóxa* com a criança não mais vive o impasse da *aporia*, e já se pode considerar a mudança do critério de análise para a *praxis* considerada na discursividade ética e política, por meio da opinião.

É possível captar do circuito das ações e das falas do *in-fans* que a categoria conceitual *dóxa* constitui uma desrazão. Portanto, a racionalidade do infantil é a potência de sua opinião sob determinados aspectos e contextos. E se ela pode, corretamente, potencializar tal experiência do infantil, pode também bloquear o vício ou o *continuum* da negação do infantil, chegando mesmo a dispensar o critério fundado no trio *ratio/alétheia/epistêmê*.

Mas a *dóxa in-fans*, conforme percebida nos diálogos anteriores, é retratada como lances da experiência do infantil, representando a desrazão: uma tensão pela prática discursiva da criança. Ademais, são lances da experiência original da prática da criança que se problematizam pela possibilidade de novas valorações, assim como tematizado em linhas anteriores; (i) a *dóxa* pública ou a opinião pública; (ii) a *dóxa* estruturada na intencionalidade reconhecida pelos atos de ‘fala’ da criança; e (iii) a *dóxa* como empiria do infantil mediada pela informação do ‘valor’ desse engajamento e pela prática vivencial do *in-fans*.

Esses são precisamente alguns dos atravessamentos da *dóxa* como “*senso communis*” – ‘opinião pública’, ‘opinião da intencionalidade’ e ‘opinião de acordo com os atos de fala da criança’. Esses indicadores da *dóxa* – germinada da metáfora socrática – devem permitir: (i) uma ascensão pública da criança, por meio de sua comunicação e segundo o seu modo de ser; (ii) um olhar sensível ao mundo do infantil, comum, público e participativo; (iii) uma lógica capaz de elevar esse discurso do diferente, do estranhamento e do inusitado do *in-fans*; e (iv) uma nova ‘ordem’ a ser instalada por meio da desrazão ou opinião da criança.

A *dóxa* é o movimento da desrazão que instaura o *télos* do *in-fans* como *praxis*: (a) a partir da intencionalidade da criança; (b) com base na instauração de uma nova teia de sua comunicabilidade, evidentemente, conforme o sentido do *in-fans*. A relação é clara: (i) a criança precisa ter o seu aparecimento no mundo social postulado,

primeiramente, pelo critério da *dóxa* ressalvada pela ética que garante seu reconhecimento; (ii) a criança proposta na metáfora socrática como pública, pela sua experiência original, pode informar sua ação e sua exposição nesse espaço público.

Acredita-se, finalmente, que determinadas questões se sobrepõem nessa conjuntura de análise. São ambiguidades sutis: a que se refere à definição do critério da opinião *in-fans*, que deve redirecionar esse debate do reconhecimento do infantil; por efeito, a que se acentua pela experiência do *in-fans*, que deve passar ao largo da positividade, da cientificidade e da disciplinaridade, captável apenas pela verificabilidade do *in-fans* inapreensível. Talvez tais ambiguidades se materializem pela resiliência do *in-fans* a partir da *dóxa*, confrontando as fileiras mais aguerridas do desreconhecimento e da impossibilidade política da criança, arregimentadas na ironia da *aporia*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho resulta de um estudo teórico da problemática da ausência do reconhecimento público da criança na *pólis*, em um cenário genealógico de práticas discursivas deflagradas por embates, lutas, fissuras, valorações, entraves discursivos, nos séculos IV e III a.C. Procurou-se sinalizar a lógica do desreconhecimento político da criança. Em seguida, tal referencial se modifica quando este estudo transita para a concepção da infância na modernidade (séculos XVII e XVIII) com outros sentidos da questão da ausência desse reconhecimento. Ambos os referentes articularam-se pela imagem e pela representação do *in-fans* em processos e relações mediante os gestos e sinais emitidos pela criança em sua *praxis*.

Tais análises e referencialidades intentaram recategorizar a opinião alijada para ilustrar uma concepção da experiência original da criança. Parcialmente, a partir da análise mais clássica desse conceito segundo a hierarquização do conhecimento preconizado por Platão e Aristóteles, a *dóxa* foi valorada como conhecimento inferior. Originalmente, na referencialidade socrática, a opinião evidenciou-se como diferente e pública, e no discurso aberto e público, a *dóxa* apresentou notável potencialidade e foi situada no sentido de uma desrazão.

A retomada do pensamento socrático por meio de estudos do gênero “*logoi sokratikoi*” (HADOT, 2012) submeteu à dialética o pré e o pós-socrático, o pré e pró-discurso entre ‘falas orais e públicas de Sócrates’ e os ‘escritos a partir desse marco socrático’. A idealidade socrática apareceu mais que sua historicidade, e sua dialógica encadeava os processos e relações entre a fase genealógica socrática e a dialética socrática como valoração nos escritos dos clássicos Platão e Aristóteles, mas sempre se mantendo pela imagem do *in-fans*.

As valorações da modernidade estabelecidas por meio de ‘visões modernas’ foram erguidas sobre o alicerce da cientificidade, da disciplinaridade e da subjetividade. A bipolaridade dos debates teóricos entre individualidade e sociedade teve por consequência o deslocamento da temática do reconhecimento da criança. Consequentemente, uma cultura livresca providenciava alguns novos estudos, no entanto, confundindo e afastando o reconhecimento público da criança por meio de novas representações que se complicaram com o esvanecimento da experiência.

A experiência do *in-fans*, nevrálgica, emergente, talvez de apreensão impossível, de narração impraticável, de caráter indizível, foi buscada desde o início deste trabalho no seu engajamento nas metáforas socráticas. A *dóxa*, a *téchne* e a desrazão foram algumas das traduções da experiência original da criança elucidadas pelo acontecimento espontâneo, inusitado e principalmente extraordinário da dialógica e ordem do originário. Nesse sentido, empreendeu-se o estudo das marcas ordinárias de suas inscrições e positivamente, primeiramente segundo narrativas educativas e pedagógicas oriundas do assim chamado sistema *paideía* e *pólis*, quando a experiência era expressa em antinomias, pela polarização intrínseca à negatividade da criança, representada como ser incapaz de razão. O que garante esse posicionamento é a imagem do reconhecimento de acordo com o argumento pelo uso da razão e da palavra, a representação da *pólis* configurada pelos clássicos Platão e Aristóteles. Na mesma situação, a escrita clássica vinculava a experiência do infantil à incapacidade de participação política. Esse critério passaria a estruturar outros conceitos e interesses fora da criança.

Na modernidade, a experiência incorpora-se ao modelo positivista (cientificidade, subjetividade, disciplinaridade e tecnologia). No mesmo diapasão, a produção cultural, livresca e ideológica, registra uma infância agenciadora de uma experiência *in-fans* segundo a lógica dessa sociedade. Tal autorreferencialidade difunde-se por meio de digressões e despistamentos da experiência original da criança. O engajamento e a *praxis* do *in-fans*, portanto, encobrem-se das ideias de emancipação, democracia, sujeito de direitos e autonomia da criança. Tal experiência positivista prevalece pelo discurso repetitivo da macronarrativa. E além dessa inscrição política e jurídica, a experiência, que já não é a experiência da criança, singulariza-se no sistema educativo, pedagógico e comportamental da criança nessa sociedade.

Entre uma experiência original e outra ordinária sintetiza-se, ainda na modernidade, a ideia de uma experiência ainda mais difusa e esvanecida de duas teorias, a individual e a social, segundo a imagem de uma epistemologia infantil moderna. É maior o grau de complexidade nesse ponto, pois o que se manifesta como produto inusitado da modernidade é ‘manuseio’, ‘instrumentalização’, ‘mensuração’ e ‘pedagogização’ do *in-fans* em meio a tais interesses. Por isso, tal produção, agora alicerçada na multiplicação dessas práticas discursivas, ecoa em diversas segmentações e versões

do *in-fans* nas disciplinaridades, como a medicina, a pedagogia, a história e a psicologia, e no caso de suas instituições, a escola moderna.

Em dissonância com esses contextos este trabalho demonstrou a opinião como ação pública participativa, por meio de inspirações e desdobramentos socráticos: a reflexão interiorizada desse eu-criança; a intencionalidade como exposição de sua dialógica; as exteriorizações apreendidas públicas e sociais ao modo de valoração e juízo da criança, etc. Este trabalho visou também à tangibilidade de um mundo público e social pela metáfora socrática da desrazão da criança, suas práticas estéticas e vivências, pela coragem de opinar etc. Mas a grande tensão da impossibilidade da participação política propalada pela *aporia* nessas temporalidades do *in-fans* (grega e moderna) foi o *continuum* de sua ausência. E nessa dialética entre desrazão e experiência do *in-fans*, com todo o descortinamento da metáfora socrática, apresentou-se a questão da inspiração pela *dóxa* de novos estudos atuais.

Tal questão, que talvez fosse posta e respondida em outros moldes na ambiência pós-moderna – “propensão a conceber o discurso temporal em termos de ‘novidade’ e ‘superação’” (ABBAGNAMO, 2012, p. 792) – continuava requerendo outra saída. O *in-fans* poderia não só retomar a temática, mas engajar-se em um novo plano que manifestasse sua condição? A filosofia contemporânea, nesse sentido, apresenta importantes estudos sobre a intensidade, a sociabilidade e a racionalidade da criança, o que talvez ensejasse esse retorno pelo viés da *dóxa* como emblemática da experiência original da criança.

Nessa nova condição da criança como partícipe ou agente político, muitas disciplinas se aplicaram ao estudo do *in-fans*. Como exemplo, a sociologia da infância adensa a investigação ao permitir que o debate aflore sem, contudo, evitar que se produzam algumas complicações ou reducionismos ainda não resolvidos, no que se poderia cogitar de novas *aporias* por meio de abstrações como ‘ator social’, ‘protagonista’ e ‘sujeito de direito’, conceitos nos quais investem a psicanálise, a geografia, a antropologia e a psicologia, no empreendimento de novas perspectivas do *in-fans*. Não foram encontradas respostas, mas a provocação permitiu contribuir para tal debate, ainda que esses conceitos (inclusive emancipação, cidadania, política, etc.) esbarrassem, sem resolução na questão aberta da opinião da criança.

Todavia, parece pertinente e emergente que, por tais críticas, o envolvimento com a problemática da participação política da criança se torne o elo da nova análise desses

marcos, na medida em que o desreconhecimento da criança passa pela resiliência intencional em busca de um lugar público e comum por meio dessa opinião socrática.

O tema atualizado nesse desafio requer um enfrentamento teórico e metodológico à altura. O percurso analítico deve ressurgir pelas suas provocações, com a rediscussão da problemática da ausência do reconhecimento público da criança, desde os antigos gregos, reeditada como a *aporia* do infantil. O impasse do critério da fala e da palavra, assim como na *pólis*, permanece. Contudo, a equação da participação da criança em igualdade e visibilidade em um mundo que a inclua se viabiliza pela *dóxa* socrática como opinião pública da criança, ressoando outras lógicas importantes de sua ação, esboçando uma metáfora que pode ser reconhecida sob outra teoria e metodologia.

Finalmente, em vez de a representação do infantil estruturar-se pelo argumento racional, esse lugar da palavra e da razão pode agora ser alojado na racionalidade da criança, firmada na desrazão, em sua condição *in-fans*. A experiência original da criança acolhe a verificabilidade dessa condição e pode fomentar uma nova ética do cuidado, da proteção e da responsabilidade. Experiência, fala e narrativa do diferente, o *in-fans* procura conquistar as valorações menos convencionais possíveis e mais implicitamente provocadoras pela sua desrazão de ser.

REFERÊNCIAS

ABBAGNAMO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 6. ed. trad. da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi; rev. da trad. e trad. dos novos textos por Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO, Vania C. de. Infância e educação inclusiva. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 01, p. 65-77, Jan./Jul. 2005a.

_____. de. Ética e estética: tecendo um olhar a partir da criança. **Cadernos de pesquisa em educação PPGE – UFES**, Vitória, v. 11, n. 22, p. 107-120, Jul./Dez. 2005b.

ARENDT, Hannah. **O que é política?** Tradução de Reinaldo Guarany. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007a.

_____. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007b.

_____. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo; revisão técnica e apresentação Adriano Correia. – 13. ed. rev. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução, textos adicionais e notas de Edson Bini. 3 ed., 1. reimp. Bauru, SP: EDIPRO, 2013.

BENJAMIM, Walter. **Rua de mão única** (Obras Escolhidas. Vol. II). Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho e José Carlos Martins Barbosa; rev. téc. Márcio Seligmann-Silva. 6. ed. São Paulo: Braziliense, 2012.

BENOIT, Hector. **Sócrates: o nascimento da razão negativa**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BERTI, Enrico. **Contradição e dialética nos antigos e nos modernos**. Tradução de José Bortolini. São Paulo: Paulus, 2013.

_____. **Novos estudos aristotélicos III**: filosofia prática. Tradução de Élcio de Gusmão Verçosa Filho. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

BRUNSCHWIG, Jacques. **Estudos e exercícios de filosofia grega**. Org. Cláudio Willian Veloso; traduções Cláudio Willian Veloso [et al]. Rio de Janeiro: Ed PUC-Rio. São Paulo: Loyola, 2009.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **Política e educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões**. Educ. Soc.[online]. 2014, v. 35, n.128 [cited 2017-01-18], pp. 813-828. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000300813&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 jan. 2017.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura, séculos XI-XVIII**. Tradução de Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

_____. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução de Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. **A força das representações: história e ficção**. João Cezar de Castro Rocha (Org.). Chapecó, SC: Argos, 2011.

CHAUI, Marilena. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**. v. 1. 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

_____. **Convite à filosofia**. 14. ed. 6. impressão. São Paulo: Ática, 2012.

CORRÊA, Darcísio. **Estado, cidadania e espaço público: as contradições da trajetória humana**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

CORREIA, Adriano. **Hannah Arendt e a modernidade: política, economia e a disputa por uma fronteira**. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis; revisão técnica: Maria Letícia B. P. Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUSTÓDIO, Crislei de Oliveira. **A infância no espelho da pedagogia: mundo infantil, regimes de temporalidade e individualização no discurso pedagógico**. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia da Educação). Faculdade da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2016.

DALBOSCO, Claudio A. **Kant & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DEMARTINI, Zeila de B. Fabri. Relatos orais sobre a infância e o processo de alfabetização. In.: FARIA, Ana L. Goulart de; MELLO, Suely Amaral. **Linguagens infantis: outras formas de leitura** (Org.). Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

DESCARTES, René. **Meditações sobre filosofia primeira**. Tradução de Fausto Castilho. Ed. bilíngue em latim e português. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.

ECCEL, Daiane. O Sócrates de Hannah Arendt: as considerações arendtianas sobre Sócrates. **Inquietude**, Goiânia, v. 2, n. 1, p. 52-71, Jan./Jul. 2011.

LEÃO, Delfim Ferreira; FERREIRA, José Ribeiro; FIALHO, Maria do Céu. **Cidadania e Paideia na Grécia antiga**. São Paulo: Annablume Clássica; Coimbra: CECH, 2011.

FIALHO, Maria do Céu. Rituais de cidadania na Grécia Antiga. In: LEÃO, D. F.; FERREIRA, J. R.; FIALHO, M. C. **Cidadania e Paideia na Grécia antiga**. São Paulo: Annablume Clássica; Coimbra: CECH, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Tradução de Raquel Ramalhete. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. **Nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). Edição estabelecida por Michel Senellart, sob direção de François Ewald e Alessandro Fontana; tradução de Eduardo Brandão; revisão da tradução por Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GEACH, Peter T. **Razão e argumentação**. Trad. Clarissa Vido, Gustavo Coelho, Luis Felipe Garcia; colaboração: Michael de Souza Cruz; rev. téc. José Alexandrer Durry Guerzoni. Porto Alegre: Penso, 2013.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública**: investigações sobre uma categoria da sociedade burguesa. Tradução de Denilson Luís Werle. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

_____. **Teoria do agir comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução de Paulo Astor Soethe; revisão da tradução por Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: Editoria WMF Martins Fontes, 2012.

_____. **Técnica e ciência como “ideologia”**. Portugal: Lisboa: Edições 70. 2013.

HADOT, Pierre. **Elogio de Sócrates**. Tradução de Loraine Oliveira, Flávio Fontenelle Loque. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

HARDT, Michael. **Gilles Deleuze – um aprendizado em filosofia**. Tradução de Sueli Cavendish. São Paulo: Ed. 34, 1996.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo parte I**. Tradução de Márcia de Sá Cavalcante. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

HESSEN, Joannes. **Teoria do conhecimento**. Tradução de João Vergílio Gallerani Curter; revisão técnica: Sérgio Sérvulo da Cunha. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

HILSDORF, Maria L. Spedo. **O aparecimento da escola moderna**: uma história ilustrada. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

JAEGER, Werner. **Paideia: a formação do homem grego**. Tradução de Artur M. Parreira; [adaptação do texto para a edição brasileira Monica Stahel; rev. do texto grego Gilson César Cardoso de Souza]. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

JARDIM, Eduardo. **Hannah Arendt: pensadora da crise e de um novo início**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamim. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KOHAN, Walter Omar. **Infância. Entre educação e filosofia**. 1 ed., 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **Infância, estrangeiridade e ignorância** – ensaios de filosofia e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Sócrates & a Educação**: o enigma da filosofia. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

_____. Visões de filosofia: infância. **ALEA**. Rio de Janeiro, v.17/2, p. 216-226, Jul./Dez. 2015.

KRAMER, Sonia. Infância e pesquisa: opções teóricas e interações com políticas e práticas. In.: ROCHA, Eloisa A.C.; KRAMER, Sonia. **Educação infantil: enfoques em diálogo** (Org.). 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. Tradução de Anoar Aiex. Coleção *Os Pensadores*, v. 9. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho; Mario Duayer; Nélío Schneider. Revisão e tradução de Shneider. Rev. Téc. Ronaldo V. Fortes. São Paulo: Boitempo, 2012.

MAGALHÃES, Theresa C. de. Somos do mundo e não apenas no mundo. In: CORREIA, Adriano; NASCIMENTO, Mariangela. **Hannah Arendt: entre o passado e o presente**. Juiz de Fora: UFJF, 2008.

MARCONDES, Danilo. **Iniciação à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: Livro I**: o processo de produção do capital. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MAUTNER, Thomas. **Dicionário de filosofia**. Portugal: Edições 70, 2011.

NASCIMENTO, Mariângela M. A esfera pública na democracia brasileira: uma reflexão arendtiniana. In: CORREIA, Adriano; NASCIMENTO, Mariangela. **Hannah Arendt: entre o passado e o presente**. Juiz de Fora: UFJF, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **Para a genealogia da moral – um escrito polêmico em adendo a “para além de bem e mal” como complemento e ilustração**. Seleção de textos de Gerárd Lebrun. Tradução e notas Rubens Rodrigues Torres Filho. Posfácio Antônio Cândido. São Paulo: Nova Cultural, 1999a (Coleção Os pensadores).

_____. **Assim falou Zaratustra: um livro para todos e ninguém**. Seleção de textos de Gerárd Lebrun. Tradução e notas Rubens Rodrigues Torres Filho. Posfácio Antônio Cândido. São Paulo: Nova Cultural, 1999b (Coleção Os pensadores).

_____. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo.** Tradução, notas e posfácio: J. Guinsburg. São Paulo: Companhia de Letras, 2007.

_____. **Sendas e veredas.** Editora responsável Scarlett Marton. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

PLATÃO. Diálogos II: Górgias (ou da retórica), Eutidemo (ou da disputa), Hípias maior (ou do belo), Hípias menor (ou do falso). Tradução, textos complementares e notas Edson Bini. Bauru, SP: EDIPRO, 2007.

_____. Diálogos III: (socráticos): Fedro (ou do belo); Eutífron (ou da religiosidade); Apologia de; Críton (ou do dever); Fédon (ou da alma). Tradução, textos complementares e notas Edson Bini. Bauru, SP: EDIPRO, 2008.

_____. Diálogos VII (suspeitos e apócrifos): Alcibíades, Clitofon, Segundo Alcibíades, Hiparco, Amantes rivais, Teages, Minos, Definições, Da justiça, Da virtude, Demódoco, Sísifo, Hálcion, Erixias, Axíoco. Tradução, textos complementares e notas Edson Bini. Bauru, SP: EDIPRO, 2011.

_____. **A República de Platão.** J. Guinsburg (org). 2. reimpr. da 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante:** cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lílian do Valle. 2. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da filosofia:** filosofia pagã antiga. Tradução de Ivo Storniolo. v. 1. São Paulo: Paulus, 2003.

RODRIGUES, Osvaldino Marra. **Repensar a técnica e a subjetividade:** entre Hannah Arendt e Hans Jonas. *discus. filos* [online]. 2011, v.12, n.18 [cited 2017-01-18], pp.173-186. Available from: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-61272011000100010&lng=en&nrm=iso>. ISSN 0124-6127.

ROJO, Roxane. **As relações entre fala e escrita:** mitos e perspectivas. Caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Vida e obra.** Tradução publicada sob licença da Editora Globo. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de. (Orgs.). **Estudos da infância:** educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008 (Coleção Ciências Sociais da Educação).

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. In: FREITAS, M. C.; KUHLMANN Jr., M. (Org). **Os intelectuais na história da infância.** São Paulo: Cortez, 2002.

VASCONCELLOS, J. Filosofia e loucura: a idéia de desregramento e a filosofia. In: AMARANTE, P. (org.). **Ensaio: subjetividade, saúde mental, sociedade [online].** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2000. Loucura & Civilização collection, pp. 13-23.

VERNANT, Jean-Pierre. **Los orígenes del pensamiento griego**. 1. ed. 3. reimp. Buenos Aires: Paidós, 2012.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Org. Michael Cole [et al]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WOORTMANN, Klaas. **O selvagem e a História**. Heródoto e a questão do Outro. Revista de Antropologia, V. 43 no 1. São Paulo: USP, 2000.

XENOFONTE. **Ditos e feitos memoráveis de Sócrates**. Tradução, textos complementares e notas Edson Bini. Bauru, SP: EDIPRO, 2006 (Série Clássicos Edipro).

GLOSSÁRIO

ALÉTHEIA: Palavra grega (*ἀλήθεια*) de suma importância para os clássicos antigos Sócrates, Platão e Aristóteles. Em Aristóteles (MAUTNER, 2011, p.763) representa, talvez, a primeira teoria que dá significado à verdade como correspondência. Segundo Japiassú; Marcondes (2006, p.276) “Classicamente a verdade se define como adequação do intelecto ao real”, no entanto, no decorrer do tempo, o termo teria muitas outras variações além dessa relação inicialmente cognitiva. Nem todos os desdobramentos das teorias da verdade foram expostos neste trabalho, exceto quando na modernidade terá um debate mais direto com a noção de epistemologia e, na pós-modernidade como noção e pretensão de validade muitas vezes apresentada nos enunciados discursivos. Ocorre que o interesse pelo surgimento e contexto da verdade recortou-se pela definição mais ou menos hierárquica de contraste com a palavra opinião ou *dóxa* e as relevantes análises destes clássicos antigos. Tratava-se, talvez, das escolhas como eles puderam ordenar a discussão da verdade em suas filosofias, nesse sentido, por tal ordenação do discurso providenciou-se uma visão do sentido socrático em que tal palavra aparece diferente e distinta, por que tendo um tom mais original da verdade como discurso aberto e público. Esse foi o destaque do significado da verdade na vida socrática que por sua vez lograva uma ação política em conformidade com seu estilo vivencial. Logo, entre uma coisa e outra, onde a noção de verdade já estava pressuposta “por muitas das escolas pré-socráticas”, seria mais bem sistematizada ou descrita como correspondência somente quando “o primeiro a formulá-lo explicitamente foi Platão, na definição do discurso verdadeiro [...]” (ABBAGNAMO, 2012, p.1183), nesse caso, porque tinha por intenção certo pareamento da verdade com a *epistêmê*. Mas na questão socrática a verdade torna-se menos rigorosa pela hierarquia com a *doxa* e mais correspondente com a assunção do discurso e coragem como exposição dessa vida pública, ou seja, tem pretensão muito mais estética e política - que no caso do sentido gnosiológico e hierárquico conceitual dado por a frase latina “*omnis determinatio est negativo*” – toda determinação é uma negação – (LUKÁCS, 2012, p. 245) Aristóteles e Platão.

APORIA: Palavra grega *απορία*, neste caso, obstáculo teórico em um caminho aparentemente sem saída. Ao mesmo tempo, o termo deseja gerar uma alternativa: “a *porizo*: abrir caminho, encontrar passagem, dar passagem a, transmitir”, portanto, “chegar a uma conclusão, deduzir, inferir (CHAUI, 2002, p. 495). Os clássicos Sócrates, Platão e Aristóteles percebiam e usavam da(s) aporia(s) para planejar os melhores argumentos e as mais excelentes razões relacionadas aos diversos casos teóricos, praxiológicos e discursivos. Para Mautner (2011, p. 72), Aristóteles preferia começar suas investigações teóricas pelo exame cuidadoso das aporias. Além disso tudo, a aporia pode ser demonstrada pelo seu caráter muitas vezes contraditório ou “autocontraditório” ou, ainda, “autorrefutativo” (MAUTNER, 2011, p. 72). *Aporias* contemporâneas podem ser estudadas utilizando esse novo enfoque, isto é, entre positivismo e negativismo, entre determinação e negação. Por isso a frase latina “*omnis determinatio est negativo*” (que significa: toda determinação é uma negação) (LUKÁCS, 2012, p. 245) tornou-se uma abordagem entrelaçada à questão do *in-fans* conforme o modelo grego de inspiração consideravelmente democrático e cidadão, no sentido dado e configurado pela *pólis*. A narrativa ao representá-la nada mais é do que uma determinação representativa da criança e infância difundida pelo ato discursivo dos clássicos. Isso ocorreu mais precisamente na materialidade dos

primeiros escritos clássicos que citavam as crianças como incapazes à participação política, sobretudo porque não sabiam utilizar o argumento pela palavra e pela razão. A posição de determinação e impossibilidade do reconhecimento político da criança criada pela representação do infantil da *pólis* e negativada nessa filosofia clássica foi um fenômeno da aporia, logo, uma passagem difícil, pois os clássicos pareciam saber a questão complicada envolvida em ‘como reconhecer as crianças como partícipes políticos?’. No entanto, tal aporia da determinação do lugar da criança na *oikia* explicitou um *locus* em que a experiência da criança estava não somente fora da narrativa da *pólis*, mas provavelmente estava preservada como original, espontânea e vivencial. Assim, a complexidade da determinação adquire equidade ao tornar visível o fenômeno da negação, nesse caso, da negação da experiência original da criança pela positivação da representação da experiência política segundo o modelo dessa *pólis*. Portanto, a aporia socrática da participação pública pelo uso da *dóxa* (opinião) trazia tal possibilidade, isto é, a de que tais elementos implícitos conforme o critério da participação pública da criança fossem, pois, recolocados no debate, semelhantemente, uma metáfora da criança como partícipe em um mundo comum a todos (pela critério e uso da *dóxa*).

ARETÉ: Palavra de origem grega (*ἀρετή*) geralmente traduzida como virtude ao invés de “excelência” ou “boa qualidade” (MAUTNER, 2011, p. 75) no sentido dado por Platão e Aristóteles à noção necessária a um cidadão da *pólis*. Para eles deveria ser o modelo do ótimo ou do perfeito somente se correspondesse à tal idealização da *pólis*. Mas esse valor mais ético (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006, p. 278) dado à *areté* em Platão e Aristóteles também se contrasta com o postulado socrático, parece aprimorar a noção de virtude como técnica reflexiva. Portanto, a *areté* socrática existe menos pela correspondência com a *pólis*, uma vez que é produzida mais pela interioridade e dialógica interna. A questão de início e de término do termo ressoa suas antinomias, ou seja, primeiro como “capacidade ou potência” do homem (ABBAGNAMO, 2012, p. 1198), sua justaposição como técnica de si deve expor-se como ação, ética ou política no tempo semelhante aos dois significados, mas com tensões diferentes; segundo, somente pode dispersar-se desse marco conceitual introdutório pela finalidade ocupada pelo termo entre ambas estâncias de análises ou no desfecho de sua tensão, ou seja, entre Platão e Aristóteles e o filósofo Sócrates. Esse resultado de análise é que demarca o que surge, diferentemente da visão de *areté* de Sócrates. Por quê? Porque se a virtude para os primeiros refere-se à devida representação necessária à *pólis*, ela passaria a ser articulada para o duto teleológico de seu modelo de cidadania ideal e, no segundo, em Sócrates, a virtude aparece ainda mais relacional e pública. A forma de a dialógica socrática construir a noção de ação a *areté* está ainda pouco mediada pela *paideia*, como seus seguidores Platão e Aristóteles farão nesse intercuro. Porém, para Sócrates, deve ser na praça que seus interlocutores compreenderão uma devida *areté* como reflexão interna e não como representação pura da *pólis*.

CONTINUUM: O termo (de origem latina *continuum*) tem um sentido crítico e deve gerar filosoficamente novas lógicas de discussão, em que uma continuidade muitas vezes pode ter sido posta de forma equivocada devido a um problema não resolvido a contento. Portanto, seria uma aporia, mas uma aporia continuada como no caso da representação da infância e a impossibilidade do reconhecimento público da criança na *pólis* (Atenas, séculos IV e III a.C.). Segundo Abbagnamo (2012, p. 236), “essa palavra é usada quando se fala de continuidade da evolução, do desenvolvimento, do progresso ou da história”. Nesse sentido, o *continuum* pode alocar noções distorcidas

de um fenômeno aparentemente resolvido quando de fato não o foi, pelo contrário, pelo *continuum* ele está sendo reproduzido como uma aporia não enfrentada.

DÁIMON: Do grego sinal divino: *Σημειον το δαιμονιον* (PLATÃO, 2007), o termo é muito específico em Sócrates. Além do que foi explicitado neste trabalho (sinal divino, voz interior), o *dáimon* “o avisava contra decisões injustas ou insensatas” (MAUTNER, 2011, p. 179). Entretanto, ocorria por outro contraste, ou seja, pela forma como esse filósofo orientava as próprias ações e não como ele as representava pela *pólis*, que deveria ser opção de Platão e Aristóteles. Portanto, o processo e a relação com a técnica de reflexão interna da filosofia socrática recorria também ao *dáimon*, que devia manifestar-se com o exame interno para finalmente tomar-se uma decisão importante ou não, mas sem qualquer necessidade de correspondência direta com a representação e com o modelo de cidadania da *pólis*.

DESRAZÃO: O termo deve sempre constar no texto como tensão e potência de uma racionalidade que procura evitar qualquer tentativa de formar uma dicotomia com a razão, ou seja, jamais deve aparecer como uma contrarrazão ou uma análise sem a razão. Pelo contrário, seu aprofundamento precisa existir onde a instalação da razão dos clássicos ordenasse toda concepção de realidade por meio de seus discursos filosóficos. Por sua vez, nunca a desrazão pode ser descredenciada por todo o seu campo de análise, no qual o fenômeno da experiência está vertida (fluída), muito embora possa ser inarrável. Por isso a relação da desrazão com o *in-fans* está potencializada nessa estância do inarrável, já que é um campo do extraordinário segundo a representação da *pólis*. Em Sócrates, inclusive, a desrazão foi articulada como manifestação da experiência negativa porque apareceu tensionada na sua originalidade, ou seja, distante da representação da experiência conforme viria narrada pela *pólis* e pela *paidéia*, estas que seriam as áreas de destaque de Platão e Aristóteles. Aliás, a experiência (negativa) desse contexto, diante de Sócrates, passou a ser narrada como uma experiência positivada, e assim viria para configurar sua representação ideal.

DESRECONHECIMENTO: Sentido das relações e dos processos históricos que articulam o caminho inverso do reconhecimento político da cidadania conforme provocado pelos gregos na história de sua cidadania e política. Nesse aspecto, o desreconhecimento é a análise da problemática da impossibilidade política aos desconsiderados pela *pólis*, como estrangeiros, bárbaros, mulheres e crianças.

DÓXA: “Na filosofia antiga contrastava com *γνώση* ou *ἐπιστήμη*, isto é, conhecimento” (MAUTNER, 2011, p. 227), e esse sentido foi transcrito em todo este texto. Inclusive, mais precisamente o quanto tal termo *dóxa* em Sócrates não havia ainda sido separado nessa contraposição com tal hierarquia conceitual do conhecimento, portanto, inevitavelmente inferiorizado. A distinção da *dóxa* na posição dos clássicos Platão e Aristóteles classifica o conhecimento entre a verdade e a ignorância, não sendo assim em Sócrates, pois o filósofo estava mais interessado no convite para uma ação que possivelmente a *dóxa* proporia no intercurso de seus diálogos (com seus interlocutores). Desse modo seria possível utilizar a *dóxa* sem o preconceito do conhecimento e, assim, participar de uma conversa pública e comum, portanto, utilizando a opinião participativa e relacional. Essa palavra grega (*δόξα*) foi priorizada nesse sentido, isto é, pelo seu contexto mais político possível (CHAUI, 2002, p. 499), obviamente, conforme a política socrática.

ENKRÁTEIA: O filósofo Sócrates compele ao termo uma forma específica de autodomínio articulado pelo autoexame, pois a palavra abarca certa ordem e exposição do discurso (socrático) emanado pela disciplina do pensamento interno. De acordo com Reale e Antiseri (2011, p. 96), *enkráteia* significa “autodomínio”, além do mais reivindica certa emancipação desse eu-indivíduo, em que a descoberta do conceito implica na concepção de sua liberdade, sobretudo, porque tal indivíduo tem “domínio da racionalidade sobre a animalidade” (REALE; ANTISERI, 2003, p. 96).

EPISTÊMÊ: Palavra grega (*ἐπιστήμη*) aperfeiçoada pelos clássicos Platão e Aristóteles, na qual “o conhecimento é demonstrável a partir de princípios primeiros, em contraste com o conhecimento do contingente” (MAUTNER, 2011, p. 254). Eles conduzem esse termo ao aprofundamento de uma representação hierárquica e conceitual ainda não arquitetada no período socrático na realidade histórico-filosófica da *pólis*, portanto, apresentado como grande conceito da verdade. No sentido abrangente - existente no presente texto - eis que a expressão também “significa ciência, por oposição a *doxa* (opinião)” (MARCONDES, 2006, p. 87). Assim, encontra-se imbuído em “indicar um tipo de saber que, diferentemente da opinião (*doxa*), é certo, estável e fundamentado, ou seja, dotado de garantias incontroversas de validade” (ABBAGNAMO, 2012, p. 391). Esse aspecto possibilitou dar tal configuração da *epistêmê* pelo caminho e metodologia baseado em uma genealogia e analítica - ‘genealogia’ (NIETZSCHE, 1999a, p. 341) - a que conseqüentemente apareceria para uma demanda e exigência de valor, isto é, demonstrar uma semântica desproporcional entre a *epistêmê* e a *doxa*. Assim, o gesto é mais político do que conceitual. Ademais, foi desse plano de análise entre o valor dado à *epistêmê* e o desprestígio dado à *doxa* que a rediscussão e o debate da *doxa* se constituiu como plano da desrazão, da racionalidade e da potencialidade de participação política e pública pela igualdade do reconhecimento do comum. A maioria dos estudiosos, finalmente, indica o sentido especificamente dado ao termo na modernidade (a partir do século XVII e XVIII) e no estudo da linguagem, principalmente o filósofo Michel Foucault, para indicar “estruturas de pensamento anônimas que emergem historicamente e estabelecem condições e limites para o que se pode pensar ou dizer num certo contexto social e intelectual” (MAUTNER, 2011, p. 255).

EUDAIMONIA: A felicidade ou a *eudaimonia* (do grego: *ευδαιμονία*, tradução nossa) é um conceito importante para o pensamento aristotélico e deveria ser aplicado a todos os cidadãos da *pólis*. Trata-se de mais uma representação ética e política instituída pelos clássicos em imagens conceituais para formar a cidadania da *pólis*. Alcança-se a felicidade na condição da *areté* tendo, pois, tais termos inter-relação (ARISTÓTELES, 2013, p. 57). Em outra condição, somente seriam felizes seres racionais, assim, somente nessa condição, crianças e animais não podem. Por isso, “Entre os gregos, a busca da felicidade estava vinculada à procura do bem supremo e da virtude. Aristóteles faz da felicidade “a atividade da alma dirigida pela virtude”, isto é, pelo exercício da virtude, e não da simples posse” (MARCONDES, 2006, p. 104). Segundo Abbagnamo (2012, 505), Platão também pensava que a felicidade não era outra coisa “senão a capacidade da alma de cumprir seu próprio dever, ou seja, de dirigir o homem da melhor maneira”. Portanto, a busca pela felicidade ou *eudaimonia* e a organização de uma sociedade virtuosa (*areté*) está intrinsecamente ligada à atitude racional e disciplinada que precisa ser promovida pela representação da *pólis* por cada cidadão.

IN-FANS: O prefixo *in* e o complemento *fans* indicam a negação do falante, portanto, *in-fans* (palavra de etimologia latina). Assim, estimula o estudo do campo do inefável e do inarrável em que se compreende que há uma dimensão pluralista da condição da criança e de sua infância, ou seja, não há um único, mas muitos *in-fans* (termo polissêmico). Obviamente a singularidade histórica do ser criança está presente nessa análise. Mas o *in-fans* não está condicionado à convenção de uma linguagem e nem tampouco se engaja por ela, ainda que possa existir muitas outras formas de expressão da mesma. No entanto, são todas insuficientes para apresentar o fenômeno do *in-fans* como vivência pública e comum, como trabalhado neste texto, com a metáfora socrática da opinião (*dóxa*) participativa, reflexiva e política. O *in-fans* recobra sim uma condição original e a relação mais pura com a experiência evidenciada pelas antinomias da experiência entre uma manifestação ordinária, a experiência convencional em conformidade com a narrativa da *pólis*, e a experiência extraordinária, original e mais pura como exposição dessa condição do *in-fans*. A questão proposta foi que a “partir da experiência “por assim dizer ainda muda” (situada aquém daquela “expressão primeira”), deveria necessariamente indagar-se: “existe uma experiência muda, existe uma *in-fância* da experiência?” (AGAMBEN, 2005, p. 48). Parece que, nesse enfoque analítico, o *in-fans* passou a representar a práxis do reconhecimento dos que não foram reconhecidos na *pólis* como cidadãos, não somente as crianças, mas mulheres, escravos e estrangeiros. Se não foram reconhecidos, logo, foram desreconhecidos. Por isso a tensão do desreconhecimento público em conformidade com a experiência do reconhecimento da *pólis* estabelecia uma análise do outro como *in-fans*, inclusive, problematizava a experiência como contraversão (ou contraposição) política mais original possível, demonstrando nesse momento que o problema do reconhecimento público não foi somente histórico, mas também filosófico. O outro, nesse sentido, traçava novas imagens e representações para forjar novas analíticas do desreconhecimento dos não partícipes do espaço público ou a tentativa sempre impossível de reconhecê-los pela positividade de leis e estatutos estatais por meio daquela metáfora socrática da opinião (*dóxa*) pública.

LOCUS: A princípio há um contraste entre lugar e *locus* que, por isso mesmo, permitiu estabelecer uma relação entre história e filosofia neste texto. Por exemplo, a situação puramente histórica da criança como lugar e a problematização de sua condição política como *locus* foi a questão do debate. Conforme Mautner (2011, p. 458), o termo indica um “lugar clássico” e também “um texto clássico muito citado”, portanto, eis o contraste da narrativa reconhecida e estanque desse lugar da criança (que geralmente implica na historicidade da criança na *oikia*) e a discussão mais complexa de sua experiência como *in-fans* (na configuração do padrão da *pólis* para o reconhecimento da cidadania). Nesse aspecto, *locus* refere-se a certa marca ou sinal relevante dessa escritura, escritura posta como narrativa e, mais propriamente, da relação entre o que ela emite justaposta entre a história e a filosofia. Trata-se de procurar compreender como tal relação instituiu outro sentido e epicentro da criança histórica para o debate de sua representação infantil, inclusive, eis o *locus* do estudo da experiência inarrável dessa criança enquanto experiência espontânea e original se comparada à experiência-narrativa da *pólis*.

OIKIA: O lugar da criança, o espaço reservado à sua vivência, a ligação parental e a convivência primeira da infância assim como estava reservado às necessidades mais básicas e inicial da criança nesse período grego. A *oikia* é a elevação dessa análise histórica em ascensão com a mediação da *paideia* e posteriormente com a representação infantil conforme sedimentada pela *pólis*. Adotou-se a compreensão de

que a *oikia* é o reino da necessidade, destacando-se “que a necessidade é primordialmente um fenômeno pré-político” (ARENDT, 2016, p. 38), e a *pólis*, reino da liberdade, portanto, “situa-se exclusivamente na esfera política” (ARENDT, 2016, p. 38). Por isso as relações e os processos ligavam a *oikia* e a *pólis* ao vislumbre do futuro da criança grega (ática), como projeto (*paideía*) educativo de sua formação pedagógica, inclusive, política.

PAIDEÍA: “No significado referente à formação da pessoa humana individual, essa palavra corresponde ainda hoje ao que os gregos chamavam de *paidéia*” (ABBAGNAMO, 2012, p. 261). De acordo com Jaeger (2013), o termo cultura estaria hermeneuticamente desapropriado, pois os gregos não poderiam entendê-la dessa maneira reducionista. Todavia, sustenta em seu livro *Paideia* (JAEGER, 2013) que o conceito trata amplamente da *formação do homem grego*. Esse lugar mediano ou mediador – a *paideía* - funciona junto com a representação da *pólis*, que tem como escopo não somente formar a criança, mas também reconhecê-la no futuro.

PÓLIS: Em grego *πόλις*, “cidade-estado” (na Grécia da antiguidade) (MAUTNER, 2011, p. 586). “A *pólis* se constituía como uma unidade política e territorial, sobretudo através do vínculo que seus cidadãos mantinham com ela por lealdade, identidade cultural e origem” (MARCONDES, 2006, p. 220). Com essa confissão grega de sua identidade e cidadania é que o reconhecimento político gerou certa hegemonia no critério do argumento pela palavra e pelo discurso em detrimento da identificação ou classificação do não cidadão (pelo mesmo critério). O debate com o *in-fans* enfrenta outra tensão – propõe também outro critério, ou seja, o reconhecimento público pela *dóxa* (ou opinião). Portanto, na história do desreconhecimento público do outro (crianças, mulheres, estrangeiros e escravos) ecoaram outras lógicas do sentido político dos gregos ocultado pela *pólis*. Estavam presentes na *pólis* os fenômenos da democracia, da *ágora*, da *isegoria* e da *isegonia*, respectivamente, a ideia de participação ‘pública’, pela ‘fala’ e pelo ‘exercício do poder’ (VERNANT, 2012, p. 72), correspondente, portanto, ao modo da representação política, cidadã, da *pólis*. Em sua retórica, a metáfora socrática com o uso público da *dóxa* e o recurso procedimental da praça destacou (neste trabalho) o espaço do público, do comum, e do participativo como *locus* diferente da *pólis*.

RATIO: O termo procurou absorver uma complexidade de análises como resultado do entendimento do argumento pelo uso da razão, pela contraposição da razão em detrimento de outra ação muitas vezes distante do discurso estritamente racional, no sentido de universalidade do conhecimento. A abordagem em sua tensão deveria surgir contraposta ao campo da hegemonia da razão, sendo que, nesse aspecto, coube à *ratio* oferecer ao campo da *dóxa* ou da opinião um modo específico de participação politicamente equiparado ao plano da razão da *pólis*. Nesse sentido, sua reflexão mostrou-se também como desrazão, mas diferente de ser fatidicamente contrária à razão, era a construção de uma racionalidade presentificada pela *ratio*, inclusive, para o reconhecimento de outras formas de argumento, como os derivados do uso da opinião. Ocorre que a *ratio* para os gregos estava em significativa extensão ao que se pode compreender equivocadamente como algo apenas da razão, ou seja, a *ratio* pode compor todo um campo sistemático dos clássicos Platão e Aristóteles, que deve aparecer de acordo com as relações e os processos incluídos por razões, por ideias, por sistemas, por discursos etc. Nesse sentido, o argumento não pairou como correspondente direto da razão, mas devido à *ratio* pressupor-se pelas diversas formas de argumentos, inclusive, dos menos racionais no sentido conferido pela

abrangência da razão pura, como aferido no caso do uso *dóxa*, em que há uma racionalidade expressivamente estética e existencial no discurso aberto e público do pensamento socrático. “Razões podem ser razões para uma crença ou para uma ação. O pensamento humano é tanto teórico quanto prático: estamos interessados tanto no modo como as coisas são quanto no que devemos fazer” (GEACH, 2013, p. 15). Isso significava, no caso do *in-fans* e de sua representação da *pólis*, no apoio que a metáfora socrática previa incluir dentro de uma análise da *ratio*: o uso da *dóxa* (opinião) como critério participativo, relacional e comum. Procurou-se aprofundar esse sentido da *ratio* como problemática socrática. Quer dizer, finalmente, ainda que em contraposição ao campo teórico (a lógica sistemática do regramento da razão clássica em Platão e Aristóteles), como a *pólis* procurava reinar pela razão em sua representação infantil negativada pela incapacidade da criança participar pelo argumento sólido da razão. Contudo, tal estância (lugar hegemônico da razão) não poderia esconder uma hipótese plausível, já que a *oikia* emitia sinais evidentes das práticas em que a criança irradiava pela tensão de outra racionalidade ou a *dóxa*, portanto, ainda como *ratio* emanava sinais da participação da criança, a que o filósofo Sócrates pode perfeitamente metaforizar.

REPRESENTAÇÃO DO INFANTIL: A palavra representação remete à ideia, à imagem, ao quadro (ABBAGNAMO, 2012, p.1007) de análise de uma determinada realidade, coisa ou objeto. Foi nesse sentido que se procurou compreender como a representação do infantil foi traçada pela *pólis* pelos clássicos Platão e Aristóteles, os quais escreveram primeiramente no ocidente sobre crianças em livros como *Ética a Nicômaco* (ARISTÓTELES, 2013) e *A República* (PLATÃO, 2012). Quais imagens, ideias, quadros etc. eles teceram sobre crianças na *pólis* e nessa representação de seus escritos? Tal equação colocou no relevo não somente certo positivismo sobre análises e valorações das crianças, aliás, negativadas como partícipes políticas da *pólis* devido à incapacidade do uso do argumento sustentado pela palavra e pela razão, mas toda uma diretriz analítica que pode problematizar a questão da experiência. A representação do infantil é, pois, extensivamente a representação do *in-fans*, dos que são identificados ou classificados nessa *pólis* como o outro (não cidadãos). É um relato da experiência em suas antinomias, (i) uma narrada em conformidade com a *pólis*, (ii) outra implicitamente desreconhecida: como no caso da experiência mais original da criança emitida pela sua presença na *oikia*. A mesma análise providenciada pela representação para o caso das experiências – isto é, a ordinária e a extraordinária – coloca em tensão outros modos de participação com o uso da desrazão ou da racionalidade infantil pela *dóxa* (opinião) – segundo a metáfora socrática - distinto do critério do argumento pela palavra e pela razão da *pólis*. Ademais, esse modo de representação infantil aparece bem antes do modo da representação moderna ou como ela pode representá-la (ARIÈS, 2006, p. 17).

TÉCHNE: A princípio, a *téchne* aparecia como mera técnica de formação no sentido educativo da criança, muito propalada pelos sofistas. A *téchne* sofista ou mesmo o motivo de todo o impacto que o processo da *paideia*, juntamente como sistema de educação grego, estaria provocando no adestramento direto da formação da criança. No entanto, o termo apareceu em Sócrates com outro sentido: mais aberto. Portanto, a *téchne* socrática deve sua condição de manifestação pública a uma demanda que pressupõe a ação opinativa do *in-fans*. Mais do que isso, nesse sentido socrático, vigorava a exposição de um ‘eu-indivíduo’, logo, não somente deveria ser distinta da formação meramente externa da criança, porque não estaria mais arbitrada pela exteriorização, e apenas pela relação com ela, deveria, então, ser mais original e, de

certo modo, independente. Com esse novo modelo é que a *téchne* socrática pode mostrar seu diferencial, por exemplo, dos sofistas. Ainda pode mais adiante evidenciar qual a condição da criança perante alguma resistência ou não resistência, por exemplo, da analítica estatal ou política estatal? Ela que emerge dessa instrumentalização resiste à subjetividade do infantil como uma abstração, ou seja, a criança ainda tem os seus elementos originais preservados como racionalidade pura de um eu-indivíduo que resiste ao novo adestramento? A grande questão se refere à escolha: entre a valoração tão nobre no reconhecimento da opinião pública da criança ou a política, portanto, tais analíticas da *téchne* equiparam quadros distintos e ofertam escolhas pertinentes para o estudo da racionalidade ou desrazão como resistência e originalidade.